

Bruno Humbeeck

HYPER- PARENTALITÉ

Apprendre à lâcher prise pour le bien
des parents et des enfants



MARDAGA

Hyper-parentalité

OceanofPDF.com

Bruno Humbeeck

Hyper-parentalité

**Apprendre à lâcher prise pour le bien des
parents et des enfants**

MARDAGA[•]

OceanofPDF.com

Introduction

Que les hyper-parents lèvent le doigt !

Chaque fois que je donne une conférence sur un sujet lié à la parentalité, je devine que le public sera essentiellement composé non pas de parents, mais bien... d'hyper-parents ! Ce phénomène s'explique sans mal par le fait que l'idée de se déplacer et de passer une soirée à écouter quelqu'un traiter d'un aspect particulier ou d'une composante générale de l'éducation familiale ne peut trouver sa place que dans la tête de parents particulièrement soucieux de bien faire et terriblement désireux de ne rien laisser au hasard dans l'éducation de leurs enfants.

À chaque conférence, je leur parle donc de « leur » hyper-parentalité en prenant évidemment le temps de leur expliquer qu'il ne s'agit là **ni d'un défaut ni d'une maladie** ni même d'une quelconque faille, mais bien d'**une tendance** qu'ils développent parce qu'ils ont souhaité avec beaucoup d'enthousiasme la venue au monde de leur enfant et l'ont de ce fait quasiment convoqué à naître.

Je développe ensuite les signaux qui se cachent derrière l'idée de se comporter en parent hélicoptère, en parent drone et en parent curling. Le plus souvent, ils sourient parce que leur hyper-parentalité, somme toute, ne cause que des dégâts limités. Le moment de détente que leur offre, je l'espère, la conférence leur permet de réduire pour un soir la tension qui contamine parfois la relation qui les lie à leurs enfants, de limiter la pression qui pèse à l'occasion sur leurs épaules de parents et d'éviter que leur souci d'une parentalité parfaite ne prenne une telle consistance qu'il finisse par constituer pour leur enfant un fardeau trop lourd à supporter.

L'hyper-parentalité est une affaire sérieuse, mais ne doit en aucun cas être traitée avec gravité. C'est généralement par le biais d'une lucidité amusée qu'un parent parviendra le mieux à la maîtriser et même à s'en délester. Prendre conscience de sa tendance à faire preuve d'hyper-parentalité constitue un premier pas dans la direction d'une parentalité **mieux dosée** dans ses objectifs, moins ambitieuse dans ses prétentions et

plus vivable dans le quotidien à la fois pour les parents qui ployaient sous la tâche éprouvante qu'ils s'étaient donnée et pour les enfants ou les adolescents qui, sous l'effet d'une parentalité pavée de trop bonnes intentions, finissaient par ne plus respirer sous l'effet d'une pression étouffante.

Aider chacun, dans la famille, à respirer, permettre à tout le monde de souffler, résister à l'asphyxie que produisent des attentes éducatives excessives, voilà donc le **triple objectif** de cet ouvrage. Pour cela, il faudra sans doute se donner les moyens de comprendre ce que signifie précisément l'hyper-parentalité en remontant notamment à ses sources. Cela nous permettra de mieux concevoir l'inconfort particulièrement intense que produit cette tendance éducative quand elle se manifeste dans le contexte social anxiogène que nous traversons actuellement.

L'hyper-parentalité est en effet encore plus difficile à vivre quand un parent perçoit que la qualité de l'éducation qu'il s'attache à donner à son enfant n'offre en réalité aucune garantie d'avenir parce que le monde est vécu comme profondément incertain. Ce livre, dans un tel contexte, peut alors se lire comme une sorte de « guide » pour permettre aux parents de se diriger par ces temps d'inquiétude avec davantage de sérénité en continuant à offrir à leurs enfants une éducation qui leur donne l'envie de grandir en dépit de l'imperfection du monde parce qu'ils perçoivent néanmoins que le bonheur y sera toujours possible.

Chapitre 1

L'hyper-parentalité, c'est quoi ?

1. Une question de mots

Le fait que les parents s'autodésignent sans trop de peine « hyper-parents » tient sans doute à l'**ambiguïté** sémantique fondamentale du concept. Au rayon des mots nouveaux, le terme « hyper-parentalité » n'a en réalité pas eu trop de mal à s'installer. En s'échafaudant à partir de la contraction de deux termes qui manifestaient déjà chacun une très grande popularité, le néologisme ne courait effectivement pas trop de risque. Le préfixe « hyper » et le mot « parentalité » font désormais partie du patrimoine linguistique populaire de tout un chacun, particulièrement dans le domaine de la pédagogie usuelle et de la pop psychologie. L'un et l'autre gagneraient cependant à être mieux définis. Leur imprécision d'origine les invite en effet à flotter dans un champ sémantique flou et parfois même un peu contradictoire.

Le préfixe « hyper » est issu du grec *huper* qui signifie « au-dessus » ou « au-delà ». Il a d'abord colonisé le jargon médical pour désigner un dysfonctionnement qui se produit par excès : hypertension, hyperacousie, hyperalgésie ont par exemple été utilisées pour désigner une pathologie qui se manifeste par un fonctionnement excessif du système ou de la fonction mis en cause. Dans le même temps cependant, le préfixe s'est répandu dans le registre langagier populaire où il s'est mis à signifier « super, vachement bien » et peut même, s'il poursuit dans cette direction, révéler que quelque chose ou quelqu'un est « hyper-top » ou « hyper-méga » génial.

Quand un préfixe est utilisé pour désigner à la fois un état pathologique et une qualité remarquable, il ne peut qu'être à l'origine d'ambiguïtés. L'hypersensibilité, par exemple, surfe actuellement sur ce double sens pour révéler, en s'installant dans cette zone sémantique grise qui organise la rencontre entre le vocabulaire pédagogique et celui qui appartient au monde médical, tout à la fois un dysfonctionnement affectif et un signe d'élection.

C'est cette même double acception qui explique que le terme d'hyper-parentalité est accueilli avec un léger sourire qui invite à tourner soi-même en dérision cet état faussement pathologique dans lequel vient se glisser un petit air de supériorité dans un domaine – la parentalité – où le niveau de compétence attendu est particulièrement prisé. Être qualifié d'hyper-parent, c'est en quelque sorte être considéré comme un « super-parent » qui aurait un peu, légèrement ou beaucoup dérapé parce qu'il se serait laissé déborder par des prétentions excessives et des intentions éducatives trop proches de la perfection.

Le mot « parentalité » est par ailleurs lui aussi nimbé d'imprécision. Apparu relativement récemment, il se confond souvent avec celui d'éducation familiale. Ce dernier, jusqu'à la fin des années 1980, était seul en scène pour désigner la forme éducative mise en mouvement par les parents en complément de l'éducation scolaire qui était du ressort de l'institution scolaire. Il était donc question par les termes « éducation familiale » et « éducation scolaire » de scinder deux mondes, celui de la famille et celui de l'école. Deux mondes certes perméables aux influences l'un de l'autre, mais suffisamment étanches pour susciter deux formes éducatives distinctes...

C'est dans ce contexte de séparation des sphères d'influence éducative que le **mot « parentalité »** a fait son apparition pour préciser la forme que prenait l'éducation familiale en se singularisant de plus en plus en fonction de chaque enfant. L'idée de parentalité s'est mise à désigner la façon dont chaque enfant à l'intérieur de la famille transforme l'éducation qu'il reçoit pour en faire quelque chose d'unique et de singulier. On peut effectivement éduquer ses trois enfants de la même façon, selon les mêmes principes et en adoptant des stratégies similaires, ils n'en feront pas moins chacun quelque chose de différent pour produire un développement singulier, particulier et toujours unique. La parentalité, c'est donc la façon dont **l'enfant reçoit** individuellement l'éducation qui lui est donnée par son parent et y réagit pour en faire un produit unique impossible à dupliquer. Elle est le résultat d'une pédagogie familiale qui s'est fondamentalement différenciée. Dans un contexte qui valorise l'épanouissement individuel, singulier et original auquel chacun est invité à participer, elle donne à l'enfant un rôle actif dans l'éducation qu'il reçoit de la part d'un parent qui ne dispose plus de suffisamment d'autorité pour se réserver le monopole ou l'exclusivité de la forme qu'il entend donner à l'éducation de ses enfants...

L'apparition du terme de parentalité suppose donc, dans son arrière-fond sémantique, d'envisager l'éducation non plus comme un acte d'imposition, mais comme un processus de **concertation** constant à travers lequel l'acte éducatif se construit dans l'interaction continue entre un adulte qui agit et un enfant qui, en réagissant à ce qu'il reçoit, le transforme continuellement. La parentalité n'est donc pas du ressort exclusif du parent et suppose de tenir compte de la part active que l'enfant y prend inévitablement. Dans cette perspective, l'hyper-parentalité ne doit évidemment pas être considérée comme la seule affaire du parent. Il faut également toujours tenir compte de la façon dont l'enfant, ou plus tard l'adolescent, participe à sa construction, à son maintien, à son évolution ou, par les tensions qu'elle provoque, à sa remise en question.

2. Les trois figures de l'hyper-parentalité

Quand un être humain entend se faire comprendre sans prendre le temps de préciser le sens des mots qu'il utilise, il a généralement recours à des images. Les métaphores en effet parlent plus vite que les explications et elles rendent facilement compte, par l'image qu'elles suggèrent, d'un phénomène en mettant en lumière de façon fulgurante les composantes essentielles de ce qui le constitue.

Chez les hyper-parents, trois figures métaphoriques de parents rassemblent la signification d'une parentalité hypertrophiée :

- un **hélicoptère** qui tourne sans fin autour de l'enfant pour contrôler ses mouvements et s'assurer qu'il est en sécurité ;
- un **drone** qui colonise lui aussi l'espace aérien pour lui apporter au plus vite tout ce qu'il y a de meilleur en étant à l'affût de ses besoins, de ses envies et de tout ce qui pourrait le combler de joie afin d'assurer une satisfaction continue ;
- un sport, enfin, le **curling**, qui traduit l'énergie que les parents mettent en balayant frénétiquement tout ce qui sur le passage de l'enfant pourrait freiner son évolution, pour influencer le mieux possible sa trajectoire et le conduire en droite ligne vers un bonheur absolu, total et permanent.

2.1. Le parent hélicoptère

« Tu es où ? Tu es avec qui ? Tu reviens quand ? » **Contrôler** les déplacements de son enfant dans l'espoir de ne lui faire courir aucun risque et de ne l'exposer à aucun danger pousse un parent à se métamorphoser en hélicoptère. Ce penchant sécuritaire peut s'avérer épuisant pour le parent et contraignant pour l'enfant chaque fois qu'il constitue un frein à la sérénité du premier ou un obstacle à la quête d'autonomie du second. Tout contrôler s'avère effectivement vite impossible dans un monde où le danger peut tout aussi bien prendre la forme d'un virus invisible, d'un véhicule conduit par quelqu'un qui n'est pas en état de le faire, d'une rencontre virtuelle ou même d'un attentat qui frappe à l'aveugle. S'empêcher d'agir à l'écart de son parent peut également devenir vite pesant pour l'enfant quand une force intérieure le pousse à s'aventurer hors des sentiers balisés par l'adulte et à découvrir le monde par lui-même.

Cette tendance, comme tout ce qui constitue l'hyper-parentalité, résulte en réalité de **trop bonnes intentions** éducatives dans un contexte environnemental vécu comme potentiellement dangereux et virtuellement menaçant pour l'enfant ou l'adolescent. On peut donc agir sur cette tendance soit en disciplinant sa propension à agir en hélicoptère pour un oui ou pour un non, soit en modulant la vision qu'on se fait du monde chaque fois qu'on considère celui-ci un peu trop systématiquement comme porteur de dangers...

Il faut toutefois veiller à ne le faire que si l'attitude de « parent hélicoptère » est vécue comme excessivement énergivore pour le parent ou véritablement liberticide pour l'enfant. C'est ce qui se produit notamment chaque fois qu'il est question de mettre de la tension dans la relation éducative en soumettant à une pression difficilement supportable celui qui vit cette relation comme aliénante. Un « parent hélicoptère » qui ne souffre pas et un enfant qui parvient à sourire des conduites de son parent à coup de phrases comme « Maman s'inquiète tout le temps pour un rien » ou « Mon père, c'est un vrai "papa-poule" » sans que les attitudes parentales lui posent un véritable souci ne doivent pas se mettre une pression supplémentaire en luttant contre une tendance qui, rappelons-le, n'est **ni bonne ni mauvaise** en soi.

Ranger l'hélicoptère au placard, ce n'est pas sacraliser l'insouciance en renonçant à se montrer attentif à la manière dont notre enfant ou notre adolescent se met plus ou moins en danger dans le monde mis à sa portée. C'est accepter de **faire confiance** au sens plein du terme. Cette confiance

doit porter sur ce que l'enfant ou l'adolescent fera de son autonomie chaque fois qu'il manifestera l'audace prudente dont il faut nécessairement faire preuve quand il s'agit de s'aventurer hors de sa zone de confort pour agir et faire des expériences nouvelles sans pour autant se mettre en danger.

L'**audace prudente** est un concept déjà imaginé par Aristote qui indiquait par cet oxymore l'attitude nuancée du marin qui, refusant toute témérité, ne reprend la mer au-delà d'une tempête qu'après s'être au préalable montré suffisamment attentif à identifier les dangers qui menacent, et qui, mesurant les risques, se refuse néanmoins dans le même temps l'inertie prolongée que sous-entendrait une prudence excessive. L'audace prudente, c'est celle du marin qui conçoit que, même si les bateaux sont plus en sécurité dans les ports, ils n'ont pas été conçus pour y demeurer éternellement ; leur destin de bateau les convie, un jour ou l'autre, à la nécessité de reprendre la mer. Imaginer son enfant, dès son plus jeune âge, capable de faire preuve de cette audace prudente et l'éduquer dans cette direction est sans doute la meilleure façon de produire une éducation qui conduit à l'autonomie et stimule chez l'enfant une confiance en lui-même suffisamment stable.

Cette confiance doit cependant aussi porter sur les différents environnements au sein desquels devra évoluer l'enfant. Il faudra en effet nous donner les moyens de nous convaincre que cet environnement ne tend pas des pièges pour créer du danger ou pour menacer l'intégrité physique ou psychologique de l'enfant. Cette confiance globale en soi, en l'autre et en l'environnement s'appelle la **confiance fondamentale**. Elle nous permet de vivre relativement sereinement en ayant pleinement conscience de la finitude existentielle d'un être humain (nous allons tous mourir), de la solitude fondamentale dans laquelle elle peut nous plonger (ceux qui nous entourent mourront un jour ou l'autre) et de l'inévitable incertitude qui gouverne tout cela sans que ces trois idées consubstantielles de la nature humaine nous angoissent constamment.

Éduquer l'enfant et/ou l'adolescent à l'audace prudente et s'attacher à construire en soi cette confiance fondamentale qui fait naturellement **baisser le niveau d'anxiété** et qui permet de mieux canaliser l'angoisse : voilà sans doute deux pistes à creuser pour le parent hélicoptère si ce trait de fonctionnement parental devient trop pesant pour lui-même, pour son enfant ou pour la relation qui les lie l'un à l'autre.

> Voir guide autoréflexif

2.2. Le parent drone

« Je veux le meilleur pour toi : la meilleure école, le meilleur enseignant, le meilleur stage, le meilleur jouet, le meilleur vêtement, le meilleur équipement, “tout ce qu’on veut” pourvu que ce soit le meilleur ! »
« Je veux également que tu ne sois jamais déçu(e), je te veux toujours comblé(e), éternellement satisfait(e), constamment content(e). En conséquence, j’anticipe tes désirs. Je devine tes souhaits. Je préviens tes envies et je découvre tes besoins avant même que tu les exprimes ». C’est cela un parent drone : comme un parent hélicoptère amélioré qui, au moindre signal, vole au-devant de son enfant pour **assouvir** ses manques et pour lui offrir ce qu’il y a de mieux pour le combler.

Le parent drone, évidemment, risque vite de s’épuiser en cherchant en permanence à mettre l’excellence à disposition de son enfant et en se jetant sur tout ce qui de près ou de loin pourrait répondre à une attente ou remplir un manque. Il n’est pas non plus toujours facile pour l’enfant de remplir le cahier des charges que lui impose un parent. L’enjeu du parent drone sera dès lors d’accepter l’imperfection, l’incomplétude et l’inachèvement de tout ce qu’il offre à son enfant à travers l’éducation qu’il lui donne.

L’**apprentissage de l’imperfection fondamentale** qui se constitue aux trois niveaux d’une conduite humaine (nous devons revendiquer notre imperfection fondamentale, reconnaître aux autres le droit absolu de l’être et accepter l’idée que nous vivons dans un monde imparfait) constitue sans doute une piste essentielle qu’il convient de creuser pour s’autoriser le lâcher-prise et pour permettre aux parents drones de s’accorder des moments de relâche totale ou partielle plus ou moins durables qui ne sont plus considérés comme des failles éducatives dont il y aurait lieu de se culpabiliser.

> Voir guide autoréflexif

2.3. Le parent curling

Le curling est un sport étrange. Il consiste à lancer un palet en direction d’une cible pour s’en rapprocher le plus possible. Jusque-là, il ressemble à une pétanque sur glace relativement ordinaire. Il devient cependant

étonnant quand deux des membres de l'équipe se mettent à balayer frénétiquement la glace de façon à en faire fondre une fine particule en espérant ainsi influencer la trajectoire du palet en accélérant notamment le mouvement de glissade.

L'idée que le « lancer-lâcher » en direction d'une cible dont il faut se rapprocher constitue une métaphore satisfaisante pour évoquer l'acte d'éduquer n'est pas nécessairement saugrenue. Accompagner d'un mouvement harmonieux de lancer le cheminement d'un enfant qu'il faudra bien lâcher à un moment ou l'autre pour qu'il poursuive le mieux possible sa route vers son épanouissement et son aspiration au bonheur, c'est là sans aucun doute une belle façon de suggérer ce qu'on attend d'un parent.

Pas de souci donc à associer l'image de lancer à celle de l'éducation d'autant que l'action éducative parentale suppose évidemment l'aptitude à lâcher son enfant au bon moment dans tous les domaines où il devient capable de faire preuve d'autonomie. Par contre, l'image de ces balayeurs frénétiques convient davantage pour évoquer ce qui se passe dans l'hyper-parentalité quand il est question pour le parent de contrôler, le mieux possible et jusqu'au bout, la trajectoire future de son enfant en évacuant notamment tous les obstacles qui se présentent à lui et en influençant le plus positivement possible leur évolution dans le sens souhaité. C'est cela qu'évoque l'image du curling : celle d'un parent tellement soucieux du devenir de son enfant qu'il met toute son énergie à balayer le terrain devant lui pour ne surtout rien laisser au hasard et se donner l'illusion qu'il peut par sa propre action de parent exercer un **contrôle parfait** sur l'évolution de sa trajectoire.

Se convertir en parent curling quand le monde révèle sans fard toutes ses imperfections n'est évidemment pas, nous le verrons dans les pages suivantes, une sinécure. Cela paraît d'autant plus vrai dans la « société du déclassement » qui est la nôtre. Au sein de celle-ci, huit enfants sur dix occuperont un statut social inférieur aux nôtres ; il leur faudra par ailleurs effectuer cinq années d'étude supplémentaires pour espérer occuper une fonction équivalente à la nôtre.

Pour sortir de cette épuisante tâche de contrôle, un parent doit à tout prix accepter le **principe d'incertitude** et se donner les moyens de **lâcher prise** par rapport à l'idée que tout dépendrait de son action. À cette fin, nous développons en encadré la manière dont l'inquiétude partagée peut être à la base d'une technique particulièrement bien adaptée à l'action

éducative telle qu'elle gagne sans doute de nos jours à se réaliser au sein des familles.

> [Voir guide autoréflexif](#)

L'inquiétude partagée

L'inquiétude partagée est une façon d'être ensemble qui se nourrit d'une peur commune, mais qui s'efforce de la dépasser en réfléchissant l'un avec l'autre à ce qu'elle signifie. Quand elle réunit un adulte et un enfant, cette **inquiétude partagée** est donc tout à la fois une manière pour l'adulte de se mettre à hauteur d'enfants par les mots qu'il utilise et en lui montrant qu'il le considère comme un véritable interlocuteur parce qu'il s'intéresse vraiment à la manière dont son modèle du monde évolue en fonction de ce qu'il apprend par exemple d'une pandémie qui secoue le monde ou d'une guerre qui le brutalise...

Il ne faut surtout pas demeurer au niveau des émotions en considérant l'enfant, comme cela se lit un peu partout, comme une simple éponge des émotions adultes. L'être humain dispose en effet de cette fabuleuse aptitude à transformer sa peur en inquiétude chaque fois qu'il invite son cortex à visiter l'état émotionnel pour en faire quelque chose de suffisamment réfléchi pour être partagé et pour faire alors l'objet d'une réflexion commune.

C'est cela que nous devons faire avec les enfants : élever l'émotion au rang d'un état d'âme qui mobilise le cortex et suscite la réflexion. Pour cela, il faut évidemment que, à l'école comme à la maison, les adultes soient suffisamment outillés¹ pour sortir des schémas simplificateurs profondément anxiogènes qui mettraient, par exemple, en scène un homme diabolique qui ne rêverait que de détruire le monde à l'intérieur d'un peuple essentiellement belliqueux qui ne penserait, lui, qu'à la guerre. Cette double perception associée à des images de chars d'assaut puissants et d'êtres humains en détresse ne peut évidemment que provoquer de l'angoisse quand on refuse d'en parler et de la peur quand on se contente de subir toute la violence qu'elles contiennent... Or, il existe aussi d'autres images : celles qui montrent que la plupart des hommes veulent la paix, qu'un certain nombre d'entre eux s'acharnent à la construire, à la reconstruire ou à la consolider. En définitive, seule

une minorité, rendue folle par un pouvoir qu'ils pensent sans limites ou par une humiliation dont ils veulent sortir par la force, souhaite vraiment la guerre.

Les images de guerre constituent par nature des **images phobiques**. C'est encore plus vrai quand ces images de guerre représentent aux yeux des enfants des villes qui ressemblent aux leurs et d'autres enfants qui, habillés comme eux, leur ressemblent... Cette guerre leur paraît alors si proche qu'elle peut tout naturellement induire des mécanismes phobiques. Or, on le sait, face aux images phobiques, il faut toujours se donner les moyens d'utiliser des **images contre-phobiques**. Ces dernières existent par ailleurs et elles se répandent également en grand nombre. Elles montrent la volonté de paix de ceux qui, en ce compris en Russie, manifestent en sa faveur et la tendance naturelle de pays, qui jusque-là étaient pourtant tentés par des replis nationalistes, à faire preuve d'une solidarité suffisamment consistante pour s'opposer ensemble à la guerre.

L'inquiétude partagée naît de la juxtaposition d'images qui font violence et d'images qui invitent à se rassurer et à reprendre confiance dans le mouvement d'ensemble des sociétés humaines. En partageant avec les enfants et les adolescents, de manière intelligente, réfléchie et pondérée, nos inquiétudes tempérées de ce qui nous laisse de l'espoir, nous parviendrons mieux à aider cette génération à sortir sans encombre de cette **double secousse** complètement inédite à laquelle elle doit faire face quand une pandémie et une guerre réveillent les sourdes angoisses qui, en temps ordinaire, sommeillent en chacun de nous.

Si les adultes ne se donnent pas les moyens de réagir en conséquence de manière appropriée, le climat anxigène et l'atmosphère angoissante dans lesquels les enfants et les adolescents vivent actuellement risquent de peser lourdement sur leur vision du monde et sur la possibilité qu'il leur reste de se développer en toute sérénité parce que le bonheur y a sa place et que l'épanouissement, à leurs yeux, y demeure toujours possible...

C'est pour cela que les adultes doivent impérativement faire en sorte que cette inquiétude partagée puisse être mise en place dans des **conditions d'échange** optimales entre enfants, adolescents et adultes parce qu'il ne s'agit pas seulement, pour cette fois, de lutter contre un virus, mais bien de faire obstacle, par l'éducation, à un parasite bien

plus pernicieux qui, si l'on n'y prête pas attention, risque de gangréner l'appétit de vivre de nos enfants et leur envie de grandir...

Vous savez maintenant si votre attitude parentale manifeste – ou pas – des indices d'hyper-parentalité. Si la réponse est positive et que les questionnaires autoréflexifs vous indiquent des tendances fortes, il n'y a pas de raison de paniquer. Comme nous l'avons souligné plus haut, ce n'est ni une maladie, ni une faille, ni un défaut, juste une tendance actuelle liée au fait que, pour la plupart d'entre nous, nous avons mis au monde nos enfants à la suite d'une décision pleinement consciente. Ils ne sont plus « un heureux évènement » et encore moins un « accident » ; leur naissance, généralement programmée, suppose que nous les avons quasiment **convoqués à naître**.

Ceci explique pourquoi nous nous sentons à ce point responsables de tout ce qui peut leur arriver. Si nous les avons convoqués à naître, ce n'est pas pour qu'ils soient tristes, en colère ou effrayés, mais bien pour qu'ils se montrent heureux de vivre et joyeux d'être sur terre... Ajoutons à cela la forme particulière que prennent les structures familiales dans notre monde contemporain, l'influence de la pédagogie positive et les modèles de parentalité « clés sur porte » qu'elle contribue à diffuser et tout paraît mis en place pour favoriser l'entrée en scène de l'hyper-parent.

¹. Pour s'outiller, l'adulte pourra, par exemple, se référer à l'ouvrage *L'intelligence émotionnelle à l'école et en famille* paru en 2022 aux éditions Mardaga.

Chapitre 2

Aux sources de l'hyper-parentalité

1. La forme des familles

La famille est la **structure affective de base** que l'homme s'est inventée pour se rassurer. À travers ceux de son clan qui l'ont précédé, il se donne des racines fortes et solides. Par l'intermédiaire de ceux de sa tribu qui lui survivront, il se projette dans l'avenir en se lançant dans des projets qui le dépassent et qui transcendent son existence sur terre. Sans famille, réelle ou fantasmée, nous ne sommes que des êtres flottant à la surface de notre conscience, sans souvenirs d'enfance peuplée de parents et de grands-parents et sans perspectives d'avenir nourri d'enfants et de petits-enfants...

C'est pour cela que la vie de famille, pour le meilleur comme pour le pire, prend tant d'importance dans une existence humaine. La famille existe partout dans le monde, même si elle prend des formes différentes en fonction des cultures qui les façonnent et des liens qui y sont valorisés. La parentalité s'ancre toujours dans une vie de famille. L'hyper-parentalité ne se rencontre toutefois que dans la forme de famille et dans la nature des liens privilégiés par nos **modèles sociaux occidentaux** très individualistes, soucieux de performances et attentifs au développement personnel optimal de chacun. Il n'est donc pas question d'imaginer un hyper-parent du XIX^e siècle ni même de songer à en trouver un en Afrique ou dans un pays davantage influencé par la culture orientale.

Pour comprendre schématiquement les différentes formes que peut prendre une famille en fonction du modèle culturel qui la privilégie, le mieux est d'imaginer un arbre dont on considérerait en priorité les racines, le tronc ou le houppier². Certaines cultures valorisent davantage que d'autres les racines. Celles-ci y prennent la forme de véritables souches. On parle d'ailleurs de **famille-souche** quand les familles s'enracinent fortement dans la tradition en valorisant le prestige et l'attention accordés aux aînés. Il ne viendrait l'idée à personne au Japon d'acheter une voiture sans avoir au

préalable fait essayer la banquette arrière aux grands-parents : ce sont eux qui, en fonction du confort, donneront – ou pas – leur aval pour l’achat du véhicule.

Des cultures, comme la nôtre, ont par contre tendance à réduire ces racines à des radicelles en faisant peser l’essentiel du développement de la famille sur le tronc, c’est-à-dire sur le couple parental. Elles ne donnent aux grands-parents qu’un rôle très limité dans l’éducation des enfants au risque de soumettre ce tronc à une pression tellement forte qu’il se met à craquer. C’est ce qui explique que le « burn-out parental », par exemple, est un syndrome propre à nos structures sociales et qu’on n’en retrouve pas la trace dans d’autres modèles culturels que ceux qui valorisent la forme de **famille-tronc**.

Il existe également d’autres modèles culturels qui concentrent davantage l’attention sur la forme et la richesse du houppier pour donner de la consistance à l’arbre. Ces **familles-houppiers** sont les formes familiales culturelles qui, comme en Afrique, comptent davantage sur l’ensemble de la communauté pour l’éducation des enfants. « Il faut tout un village pour éduquer un enfant » : ce proverbe wolof exprime mieux que tout cette idée puissante selon laquelle la famille n’existe qu’au sein de la communauté qui la soutient en permanence dans sa fonction éducative.

Des racines, un tronc, un houppier : et si l’**équilibre familial** se trouvait quelque part dans l’idée qu’il faut prendre dans chaque modèle culturel ce qu’il a de meilleur ? Par exemple, donner aux aînés (les racines) une place plus grande dans les familles pour renforcer la puissance du tronc et ne plus faire peser sur lui l’entièreté de la charge éducative. Pourquoi pas également accorder davantage de confiance à la communauté sociale qui entoure la famille ? Personne ne doit être condamné à éduquer seul ses enfants dans un monde social au sein duquel chaque famille se développe peut-être un peu trop entre quatre murs et le couple parental ou, pire encore, le parent isolé se retrouve dans une posture éducative qui l’oblige à faire de l’éducation une odyssée solitaire...

Il n’est évidemment pas question ici de prétendre que « c’est mieux ailleurs » et qu’il suffit de changer de forme culturelle familiale pour voir disparaître celle qui nous posait problème – puisque l’émergence de l’hyper-parentalité s’explique par la forme culturelle des familles. Pas si vite ! D’abord, tous les modèles ont leur faille et il n’est pas question

d'imaginer que les familles-souches ou les familles-houppiers constituent des modèles de fonctionnement qu'il faut à tout prix dupliquer sans discernement en s'obligeant à un changement culturel brutal. Ensuite, il faut sans doute prendre conscience du fait que ce sont les modèles ouverts aux autres, aptes à se remettre en question sans tout remettre en cause et capables de s'enrichir des différences sans s'obliger à un bouleversement qui permettent le mieux de conserver leurs avantages en limitant le poids de leurs inconvénients. Il faut donc rassembler ces trois composantes – des racines, un tronc, un houppier – pour faire tout un arbre. En identifiant la part qui est culturellement la mieux valorisée, on se donne surtout davantage de moyens pour identifier les parties auxquelles on prête d'ordinaire moins d'attention quand la croissance devient plus difficile ou quand l'arbre menace de céder. Ce sont ces parties qu'il faut peut-être solliciter pour rendre l'ensemble plus solide et mieux répartir la charge qui pèse sur un arbre quand il est tout à la fois question de faire reposer l'éducation des enfants sur des racines solides qui empêchent de faire céder ses appuis au moindre coup de vent, sur un tronc qui sert de colonne vertébrale à l'ensemble et sur un houppier dont l'ombre bienveillante permet à chacun de se reposer à l'abri du soleil quand celui-ci se fait trop brûlant.

> [**Voir Petit inventaire des ressources parentales**](#)

Pour que la famille-tronc s'enrichisse de sa souche...

Nous traversons le présent les yeux bandés. Tout au plus pouvons-nous pressentir et deviner ce que nous sommes en train de vivre. Plus tard seulement, quand est dénoué le bandeau, nous nous rendrons compte de ce que nous avons vécu et nous en comprendrons le sens. Le présent ne devient dès lors généralement maîtrisable qu'au moment où il fait déjà partie du passé et ne s'éclaire en définitive qu'à la lumière de ce passé qui le recouvre.

C'est comme cela que le temps, aux deux bouts de la vie, s'y prend pour rendre l'être humain un peu plus sage. Les enfants, eux, sont sages sans le savoir, en acceptant de laisser passer le temps sans chercher à le précipiter tandis que les personnes âgées, elles, se mettent à faire preuve de sagesse quand elles cessent de lutter contre le flux du temps pour

vivre ce qui leur reste à vivre en baissant les armes. Les uns et les autres se rencontrent alors dans la **grand-parentalité**, cette forme éducative douce, ce modèle pédagogique du temps apaisé à travers lequel le petit enfant et l'homme plus âgé ne s'opposent plus aux heures qui passent en leur laissant prendre tout leur temps pour s'écouler lentement.

En déroulant le fil de leur existence, les hommes en font une histoire sans, étant enfant, savoir a priori grand-chose de l'aventure qu'ils vivront et sans nécessairement parvenir à lui donner une signification au bout du compte. Chaque vie humaine prend la forme d'une histoire. Elle imite pour cela le cours de l'Histoire : elle est d'abord enfouie dans une immobile lenteur, celle de l'enfance, puis elle s'accélère peu à peu et de plus en plus vite pour passer au grand-âge et pour nous laisser à nouveau, un peu étonné d'avoir vécu, rendre au temps sa lenteur naturelle.

C'est comme cela que les personnes plus âgées retrouvent le temps lent que connaissent les enfants. Ils s'amuse alors, en revêtant leur costume de grands-parents, à égayer leur âme un peu assombrie par les épreuves de la vie chaque fois qu'ils la voient reprendre instantanément des couleurs au contact vivifiant des âmes blanches de leurs petits-enfants.

C'est ce qui se cache derrière le rôle que jouent les grands-parents dans l'éducation des petits-enfants : l'art de se retrouver ensemble dans un même rapport au **temps apaisé** parce que ni l'un ni l'autre ne se montre trop pressé... L'alchimie éducative se réalise magiquement à travers ce temps apaisé de la rencontre entre un grand-parent qui, comme le disait si joliment Victor Hugo³, admire ébloui la grandeur des tout-petits et un enfant qui découvre avec bonheur que la vieillesse adoucit merveilleusement le rythme effréné de tous ces gestes trop pressés des plus grands quand ils luttent contre le temps...

2. Le paradigme de la pédagogie positive

La pédagogie positive provient, à l'origine, d'une excellente idée. Partant du constat que la plupart des recherches en sciences humaines envisageaient essentiellement l'homme et son développement dans sa face sombre (dépression, mal-être, pathologie, etc.), il semblait tout à fait

pertinent d'orienter également les démarches exploratoires en direction de la face claire, celle qui pousse l'être humain à se développer de façon optimale, à s'épanouir et à rechercher les mille et une façons d'être le plus heureux possible sur terre.

Un œil d'amour qui regarde ce qui doit être préservé, stimulé et renforcé pour façonner de manière la plus complète possible un développement humain, pour compléter un œil de haine qui observe, lui, tout ce qui va de travers, gagne à être corrigé, contrôlé et neutralisé quand l'évolution connaît des ratés. C'est sans doute la meilleure façon d'avoir une vue d'ensemble sur tous les phénomènes qui participent à l'évolution d'un phénomène humain. La pédagogie positive, sur ses fonts baptismaux, répondait donc à une préoccupation toute nietzschéenne d'équilibrer les points de vue en se donnant les moyens de jeter sur les phénomènes humains un regard complet qui envisage à la fois ce qu'ils contiennent d'angélique et ce qu'ils supposent de diabolique. Aucun problème donc avec ce parti pris d'envisager d'un point de vue positif la psychologie et la pédagogie humaine. Contester la place abusive qui est consentie trop souvent au négatif, ce n'est pas a priori une façon de le dissimuler. Juste une tentative pour **rééquilibrer** la perspective en embrassant le détestable, le haïssable et le déplorable autant que l'appréciable, l'aimable et le remarquable.

Malheureusement, le terme « positif » présente, en lui-même, une grande **ambiguïté** dans la mesure où il suppose précisément que tout ce qui se situe en dehors de lui relève du négatif comme s'il y avait une définition mathématique du positif. On s'est mis alors à parler de psychologie positive et de pédagogie positive en imaginant que cette forme pédagogique condamnait toutes les autres à se révéler négatives. C'est un pas décisif dans la mise en place d'une **forme pédagogique exclusive** qui, lorsque les conceptions qu'elle affirmait se révélaient simplistes, s'est tout naturellement avérée réductionniste.

Dans la foulée de ce réductionnisme exclusif et simplificateur, la pédagogie positive s'est transformée en guide des bonnes pratiques et a commencé à se diriger contre un mur. À travers elle, il a semblé possible pour tout parent de communiquer toujours et en toute circonstance avec douceur, en ne se laissant jamais envahir par aucun affect, en respectant scrupuleusement la personnalité de l'enfant, quelle que soit l'inflexion que celle-ci pouvait prendre, sans jamais entrer dans un quelconque rapport de

force que pourraient suggérer ces abominables résidus d'autorité que représentent la punition et la sanction.

Le répertoire des pratiques éducatives parentales positives qui est ressorti de ce mouvement a alors donné naissance à **trois prototypes** de parents qui se sont mis à fonctionner comme des modèles illusoires de ce que devrait être une parentalité parfaite, sans failles et sans faiblesses. Ces trois figures emblématiques se sont combinées pour former l'armature du portrait que l'hyper-parent entend donner de lui-même :

- le parent zen ;
- le parent hyper-communicant ;
- le parent super-tolérant.

2.1. Le parent zen

Il est la version caricaturale du parent que rien ne touche. Maître absolu de ses nerfs, flegmatique jusqu'au bout des ongles, gouverneur sans faiblesse de ses émotions, il demeure en tout temps **imperturbable** quand bien même son enfant ferait de son mieux pour se montrer insupportable.

Les papas-sphinx et les mamans olympiennes sont devenus, dans le registre de la zénitude parentale, les modèles d'une parentalité toute en retenue, aussi solide qu'un mur contre lequel viendraient systématiquement s'écraser les colères de leurs enfants. Ceux-ci, confrontés au calme imperturbable d'adultes, épuisés par leurs propres débordements émotionnels, en viennent alors à imaginer leurs parents comme de profonds insensibles capables, eux, de dire leur colère sans l'exprimer ni par leur voix ni sur leur visage ni à travers leur corps...

Le problème avec la zénitude parentale, c'est qu'elle ne délivre pas aux enfants la totalité des informations dont ils ont pourtant besoin pour **décoder** l'état émotif parental. Dire « Je suis très fâché » sur un ton qui ne laisse rien paraître et laisse le corps à l'écart, c'est en effet une façon d'annuler le message qu'on dit par ce qu'on montre de soi. Le parent qui ne s'énerve pas en expliquant qu'il est en colère contredit par son langage corporel le message qu'il transmet par des mots. Ces derniers deviennent alors peu crédibles, déconnectés de la réalité ou peu en phase avec ce que l'adulte éprouve réellement.

Par ailleurs, cette manière de procéder tend à favoriser chez le parent une forme de **refoulement** dans l'expression des affects qui, sur le plan de

l'expression affective, peut dans la durée s'avérer particulièrement oppressante. Implorer de l'intérieur quand on s'est obligé à contenir l'expression affective qui frappait avec vigueur aux portes de notre corps et de notre visage sur lesquels elle comptait pour se manifester suppose parfois qu'on paye un coût exorbitant à toutes ces émotions. Étouffées dans l'œuf, ces dernières se vengent en usant les systèmes physiologiques trop longtemps maintenus sous silence.

Pour toutes ces raisons, le parent zen gagne évidemment à être remplacé par un parent qui **vit pleinement ses émotions** en ne se laissant toutefois pas déborder par elles. Être en colère, ce n'est pas avoir une crise de colère, c'est juste être en colère et le montrer par la voix, par le corps et par ce qu'on dit en assurant la congruence complète du message transmis. Avoir une crise de colère signifie que la colère nous déborde et que, pour une raison ou l'autre, elle nous met en conflit avec nous-mêmes. C'est en quelque sorte une colère contre sa colère. Il n'est pas question de plaider ici pour le bien-fondé des crises de colère, mais de concevoir d'une part que le refoulement de la colère rend la crise plus probable et de bien comprendre d'autre part la distinction entre la crise de colère qui se manifeste quand une émotion déborde et la manifestation physiologique et expressive de la colère qui en constitue une composante naturelle.

Accepter sa colère suppose ainsi de ne pas en mutiler l'expression en maintenant le corps silencieux et en supprimant toutes les manifestations qui sur le visage la révèlent sans ambiguïté.



Quelques conseils pour en finir avec le parent zen

- En tant que parent, je m'accorde le même droit que mes enfants d'éprouver des émotions.
- Les émotions ont naturellement une composante expressive et physiologique dont je dois tenir compte. En m'autorisant à exprimer pleinement mes émotions, je les communique d'ailleurs avec davantage de force.
- Fondamentalement subjective, une émotion ne peut pas être contredite ni dans son intensité ni dans la légitimité qu'on se donne de l'éprouver.
- Au sein de la famille, il n'y a pas de hiérarchie statutaire émotionnelle. Les émotions ressenties par papa ou maman sont tout aussi importantes

que celles qu'éprouvent les enfants. Chacun doit, dans la famille, en avoir pleinement conscience.

2.2. Le parent hyper-communicant

Il est celui qui s'imagine qu'il faut pouvoir tout dire, tout expliquer, tout justifier et tout démontrer. Il se met aussi en position de tout entendre et en mesure d'être continuellement à l'écoute de son enfant.

Le problème avec cette communication tous azimuts, c'est que les frontières de l'enfance en deviennent **floues** chaque fois que le parent immerge l'enfant dans ses préoccupations d'adultes. En se mettant en permanence à hauteur d'enfants et en s'attachant à considérer avec un intérêt soutenu tout ce que lui dit l'enfant, il ne lui apprend pas à faire la distinction entre ce qui mérite d'être raconté et ce qui pourrait demeurer sous silence.

Aimer son enfant, s'intéresser à lui, s'en préoccuper avec soin, ce n'est pas considérer tout ce qu'il dit comme prioritaire et lui donner le sentiment que dès qu'il se met à parler, le monde doit s'arrêter de tourner pour l'écouter. Combien de parents n'a-t-on pas vus, pendant cette période de télétravail généralisé, tenter vaille que vaille de tenir une communication téléphonique professionnelle en étant sans cesse interrompu et accaparé par un enfant qui ne supportait pas l'idée de voir « son » parent prêter l'oreille à un autre que lui ?

Or, si l'on prête l'oreille, c'est bien le signe qu'il ne s'agit jamais là d'un don qui supposerait une forme ou l'autre d'exclusivité. Pouvoir dire à son enfant « Pas maintenant. Je ne suis pas disponible pour toi en ce moment et je risque d'accorder plus d'importance à ce que j'écoute qu'à ce que tu cherches à me dire », c'est à la fois salutaire pour le parent et bénéfique à l'enfant qui apprend qu'il a, dans la **hiérarchie de l'importance des choses à communiquer**, un ordre qui ne place pas systématiquement ce qu'il a à dire en tête de liste. La conversation est chez l'être humain une aptitude qui doit nécessairement s'apprendre si l'on veut espérer qu'elle soit élevée au rang d'un art qui place deux êtres en position d'échanger en tenant compte de ce que chacun vit dans l'interaction. Or, on n'apprend pas à « converser » si on n'apprend pas à opérer dans sa tête, avant de s'exprimer, une sélection de ce qui mérite d'être dit, de ce qui est

susceptible d'intéresser véritablement son interlocuteur et de ce que cela peut lui apporter dans l'échange.

Un autre travers du parent ultra-communicant est l'obligation de **tout expliquer** en long, en large et en travers sous prétexte que l'absence de justification pourrait être interprétée comme un abus d'autorité. Là aussi, tout est question de mesure. Lorsqu'une règle dont le bien-fondé apparaît clairement aux yeux du parent se trouve transgressée par l'enfant, il n'est sans doute pas utile de la réexpliquer sans fin avant d'émettre l'attitude la mieux adaptée pour indiquer que le respect de la règle revêt pour l'adulte une réelle importance. Expliquer sans fin et spéculer sur la seule communication pour que l'enfant accepte de se conformer à une règle est une façon d'oublier sans doute que ce qu'il faut avant tout communiquer est l'idée que la règle, en définitive, contient, par elle-même, une vocation autoritaire et que, de toute façon, peu importe la valeur plus ou moins grande accordée à son argumentation, il ne sera pas question d'imaginer de ne pas s'y plier.

Le parent hyper-communicant est donc à la fois celui qui parle trop et celui qui écoute sans discernement. Convaincu que tout peut se régler par la parole, il a tendance à **noyer ses intentions éducatives** dans un flux de paroles qui obscurcissent l'objectif pédagogique. Il suspend toute activité dès que l'enfant, n'importe où, n'importe quand et n'importe comment, a décidé que c'était à lui de parler et que son parent devait séance tenante tout cesser pour l'écouter.



Quelques conseils pour en finir avec le parent hyper-communicant

- Être disponible et à l'écoute de son enfant ne suppose pas d'être en permanence à sa disposition.
- L'enfant doit apprendre à identifier les moments au cours desquels ses parents sont disponibles et ceux pendant lesquels ils sont occupés ou préoccupés par autre chose que lui.
- L'apprentissage de la conversation suppose de laisser suffisamment de place à l'autre pour qu'il puisse, en exprimant ce qu'il a à dire, jouer son rôle dans l'interaction.

- L'enfant doit apprendre à discerner ce qui mérite d'être dit et ce qui gagne à être tu.
- Il vaut mieux une écoute de qualité, authentique et attentive de quelques minutes qu'une quantité d'écoutes superficielles auxquelles on se livre par obligation.
- Dire « Pas maintenant, je t'écouterai avec attention plus tard quand le moment me conviendra mieux », ce n'est pas refuser d'être à l'écoute, mais, au contraire, manifester qu'on souhaite prendre le temps de bien écouter.

2.3. Le parent super-tolérant

Il refuse de s'habiller du manteau du parent autoritaire et se montre ouvert à tous les débordements. Soucieux de ne brider en aucune façon les formes d'épanouissement élues par l'enfant, il lui laisse choisir lui-même les chemins d'émancipation qu'il souhaite suivre sans fermer aucune voie.

L'obéissance n'est pas une vertu à la mode et la pédagogie positive – c'est le moins qu'on puisse dire – n'a rien fait pour faire du respect de la norme et des règles du savoir-vivre autre chose qu'une déclinaison plus ou moins directe des règles d'un savoir obéir qui ne pourrait en aucune façon être considéré comme une compétence enfantine susceptible d'être valorisée. Ainsi, dans une société qui fait systématiquement de l'obéissance une valeur obsolète, on éprouve parfois l'impression que seules les conduites subversives sont désormais susceptibles de faire le « buzz », de mériter l'attention et de susciter l'admiration. Toutes les attitudes qui indiquent une véritable sensibilité aux intérêts du groupe, une adhésion sincère aux valeurs qui permettent de faire société et un respect volontaire des normes liées à la vie en collectivité passent pour des formes de « moutonnage » susceptibles, au mieux, d'être rejetées dans l'ombre et au pire d'être stigmatisées.

Le mot « **obéir** » n'est pourtant pas une injure en pédagogie. Il signifie dans son origine étymologique qu'il est question d'écouter (*audire* : écouter) ce sur quoi on s'est entendu au préalable (*ob* : avant). Il est donc question d'avoir prêté l'oreille, d'avoir acquiescé et de consentir librement à adopter des comportements, des conduites et des attitudes conformes à ce qui a été énoncé. Obéir à une loi juste, démocratique et soucieuse des plus faibles ou se conformer à une norme qui dans la vie collective protège les

plus fragiles apparaît dans un tel contexte comme une conduite autrement plus valorisable que celle de tous ces insoumis de pacotille qui se positionnent au-dessus des lois et qui n'accordent aucune importance à la délicatesse dont on doit nécessairement faire preuve quand on vit au milieu d'autres qu'on se plaît à considérer comme ses semblables...

L'**obéissance** n'est en réalité un problème que si elle est aveugle. Elle ne confine à la faiblesse que si elle conduit à se soumettre à des valeurs qu'on ne partage pas. Elle est par contre une vertu quand elle signifie qu'on est sensible à ce qui se vit dans un groupe par chacun de ceux qui le composent avec nous et qu'elle indique qu'on entend, avec eux, faire société en fondant celle-ci sur un **socle de valeurs communes** protégées par des lois. C'est pour cela qu'il faut de toute urgence apprendre aux hyper-parents que le mot obéissance n'est pas une injure et que l'obéissance véritable, lucide, volontaire et sensible aux intérêts du collectif grandit toujours celui qui en fait preuve sans jamais risquer de l'avilir.

Un enfant bien élevé était autrefois incontestablement un enfant obéissant. Il le faisait sans doute davantage au nom d'un principe d'autorité qui dictait les règles, les normes et les lois. Un enfant bien éduqué peut de nos jours tout aussi bien demeurer cet enfant obéissant pour autant qu'il sache à quelle règle et à quelle loi il obéit. Il le fait alors au nom du bien-fondé de ces règles, de l'opportunité de ces normes et de la nécessité de ces lois...



Quelques conseils pour en finir avec le parent super-tolérant

- Être tolérant ne veut pas dire tout accepter.
- L'enfant a besoin de structures qui prennent la forme de règles, de lois et de normes.
- L'autorité de la figure adulte n'a rien à voir avec l'autoritarisme de celui qui détient le pouvoir.
- Expliquer à son enfant le bien-fondé d'une règle ou la nécessité d'une loi ne signifie pas la soumettre à son approbation.
- Ce sont les interdits clairement exprimés et les limites fermement posées qui permettent, à l'intérieur du cadre, de se sentir libre.

Ces trois formes de parentalité sont devenues des modèles théoriques, évidemment inaccessibles au quotidien et hors de portée de tout parent confronté aux comportements parfois difficiles d'un enfant qui, comme tous les enfants, peine à s'exprimer. Chaque fois qu'un parent s'éloignait un peu de ces trois exemples inaccessibles, il tendait à **se culpabiliser** en se donnant le sentiment de ne pas être le parent parfait qu'évoquent ces modèles. Or, ce parent « parfait » n'existe évidemment que dans les livres et c'est sans doute heureux qu'il en soit ainsi. Malheureusement, en hissant au sommet de la parentalité ce parent chimérique, la pédagogie positive a mis beaucoup de **pression** sur des parents qui se sont alors imaginé qu'ils devaient se conformer au modèle qui leur était présenté.

C'est pour cela qu'il est plus que temps de **nuancer** les messages de la pédagogie positive et de montrer en quoi les clés qu'elle prétend sans cesse offrir aux parents déboussolés sont en réalité ciselées de façon tellement grossière qu'elles ne s'adaptent pas aux serrures des portes qu'elles prétendent ouvrir et qu'elles se mettent à ressembler davantage, aux yeux du parent épuisé et désespéré, à un jouet d'enfants qu'au véritable trousseau de clés qu'on prétendait lui donner. Il faut de toute urgence permettre aux « hyper-parents » de s'enlever la pression et d'éviter qu'ils la répercutent sur leurs enfants en soumettant la relation éducative à une tension excessive. Cela paraît d'autant plus utile que les temps d'incertitudes que nous traversons impactent davantage encore tous ces parents épuisés de n'être pas ces « parents théoriques » dont on vend l'image à tort et à travers un peu partout. Avec ses conseils en forme de passe-partout, la pédagogie positive prescriptive donne l'impression qu'être parent, en tout temps et à toute époque, n'est pas bien compliqué et qu'il suffit pour s'en sortir de suivre un mode d'emploi de quelques pages fourni dans un livre truffé de trucs et astuces pour s'en sortir facilement...

². Ensemble des branches et du feuillage d'un arbre.

³. HUGO (V.), *L'art d'être grand-père*, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1933, coll. « La Pléiade ».

Chapitre 3

L'hyper-parentalité par temps d'incertitude

« De la peste, de la famine et de la guerre, libérez-nous Seigneur... »⁴
Dans la liste des trois fléaux qui menacent l'humanité, il ne reste donc que la famine qui nous est épargnée. Pour le reste, force est de constater que nous sommes entrés dans des temps incertains. Or, faire face à l'incertitude constitue un fameux **défi** pour les hyper-parents et leurs enfants. L'hyper-parentalité change inévitablement d'aspect dans un monde qui change inexorablement de forme. Une pandémie, l'anxiété climatique, une crise économique et des bruits de guerre l'affectent inévitablement. Cela paraît en effet tout naturel que la parentalité se mette à bouger lorsque les temps changent.

1. Chercher la réparation et l'apaisement

Quand la vie en rose qu'on se promettait d'offrir à nos enfants vire au gris foncé sous les coups de butoir d'une réalité qui invite à douter de tout, la question de savoir comment éduquer sans broyer du noir se pose évidemment avec une terrible acuité.

On peut évidemment être tenté d'édulcorer l'image qu'on leur donne de ce monde, peindre vaille que vaille les murs en rose pour essayer de leur faire croire que tout est beau, gai et joyeux et que le bonheur, comme on voudrait soi-même pouvoir le penser, se trouve facilement au bout d'une autoroute, une voie rapide et rectiligne débarrassée d'embûches et uniquement fréquentée par des usagers qui circulent de façon prudente, raisonnable et soucieuse des autres... On devine pourtant qu'on ne s'en sortira pas avec quelques morceaux de sucre censés donner à la vie un goût acidulé, avec quelques coups de peinture pour égayer le décor et avec une remise en état des chaussées qui rendra le parcours un peu plus carrossable.

Cette fois-ci, le monde est clairement abîmé. Les hyper-parents qui savent qu'ils ne peuvent pas y changer grand-chose perçoivent également qu'ils ne gagneraient rien à imposer à leurs enfants une vision du monde qui ne correspondrait pas à la réalité. Circonstance aggravante, l'hyper-parent se sent en sus **responsable** aux yeux de son enfant non pas d'avoir mis le monde dans cet état – car, avouons-le, les parents contemporains ne peuvent en rien plaider « coupables » de tout ce qui se passe actuellement –, mais d'avoir pris l'initiative de faire venir au monde tel qu'il est un enfant qui ne lui avait strictement rien demandé.

Que faire alors ? S'excuser auprès de son enfant pour l'incurie d'une ancienne génération qui aurait fait preuve de négligence ? Cette culture de la repentance ne fait strictement rien avancer et ne produira généralement aucun effet sur l'enfant. Se montrer désolé en se lamentant, résigné, face à l'état de notre monde ébranlé par la maladie, gangréné par la guerre et rongé de l'intérieur par un climat qui se dérègle ? Cette apologie de la désolation ne mène assurément nulle part. La repentance et la désolation ne constituent en aucun cas, soyons-en certains, des piliers sur lesquels on peut espérer faire reposer une réelle envie de grandir. Si nous essayions plutôt de leur proposer, partout où c'est possible, de participer à une culture commune de l'apaisement et de la réparation ?

L'**apaisement**, c'est le retour au calme que nous obtenons quand nous parvenons à nous écarter des bruits que font ceux qui pensent que, pour avoir raison, il faut crier. C'est l'absence d'agitation ressentie par ceux qui se tiennent à distance de toute forme de compétition. C'est la sérénité que nous retrouvons quand nous ne nous obligeons pas à la performance à tout prix. C'est l'attitude paisible de celui qui préfère la maîtrise de soi à la domination de l'autre. C'est le retour à l'essentiel de celui qui prend le parti de ralentir le temps dans un univers qui par le mouvement lent prend de l'ampleur. C'est la sagesse de celui qui ne cherche pas la satisfaction de convaincre, mais qui éprouve le bonheur d'échanger...

La **réparation**, c'est le souci de remettre en état ce qui a été abîmé, de réconcilier ceux qui peuvent l'être. C'est l'envie de corriger en supprimant non pas les fautes – elles appartiennent au passé –, mais leurs conséquences – ce sur quoi il est possible d'agir. C'est poncer avec délicatesse les surfaces abîmées et panser avec prévenance les blessures infligées.

Apaiser et réparer le monde ensemble en agissant là où nous le pouvons, dans la classe, à l'école, à la maison, dans la famille, dans le quartier et plus

loin encore si c'est possible... Voilà sans doute **deux pistes d'action** qui permettent au parent, bien mieux que la repentance et la désolation, de s'associer à son enfant pour s'opposer aux outrages que la guerre, la maladie et l'incurie ont infligés à notre planète. De cette manière sans doute, l'hyper-parent parviendra mieux à remplir, en dépit de l'état du monde, cette partie du rôle éducatif parental si difficile à tenir pour le moment, qui consiste à transmettre à son enfant une envie de grandir à la fois profonde, solide et durable...

Il est évidemment encore plus difficile de nos jours d'endosser le costume d'hyper-parent. Comment peut-on assumer pleinement ce rôle quand on éprouve l'impression d'avoir littéralement « convoqué à naître » son enfant pour, ensuite, l'obliger à grandir dans un monde qui semble craquer dans toutes ses coutures et se trouve soumis à des secousses inédites à la fois dans leur forme et dans leur terrible virulence ? Dans une situation anxiogène liée à une pandémie, une urgence climatique et une potentielle guerre, le parent hélicoptère doit-il maintenir le cap du contrôle de son enfant partout où ce dernier évoluera ? Comment demeurer à l'aise dans son rôle de parent drone alors qu'on rêvait d'un monde parfait qui comblerait sans frein notre enfant ? Comment le parent curling peut-il réagir en assistant, sidéré, à ce spectacle ?

Les hyper-parents ne savent plus comment s'y prendre pour maintenir leur progéniture dans cette forme d'insouciance qui va si bien à l'enfance, à l'abri des inquiétudes adultes. Alors qu'ils sont assaillis d'images qui leur prouvent le contraire et qu'ils ne peuvent pas demeurer insensibles à l'atmosphère ambiante particulièrement angoissante et terriblement anxiogène, doivent-ils s'efforcer de faire croire candidement à leurs enfants que tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes à la seule fin de les préserver ?

Non, bien évidemment. Ce n'est ni possible ni souhaitable. La guerre draine bien trop d'images et fait bien trop de bruit pour espérer maintenir l'enfant dans l'ignorance des désastres qu'elle cause. Lui faire croire que tout se déroule parfaitement et que l'univers présent et à venir se conforme toujours à ce qu'on souhaite qu'il soit est complètement illusoire. Maintenir l'illusion n'est donc pas possible. Il vaut assurément mieux **se frotter à ce réel** qui cogne et à cette réalité qui brutalise avec le puissant filtre de l'affection parentale que seul, à mains nues, face à l'angoisse qui anéantit le plaisir de grandir ou l'anxiété qui torpille le goût de vivre. Il vaut donc

mieux ranger les hélicoptères au garage, mettre en veilleuse les drones et ne pas s'imaginer qu'on pourra débayer toutes les embûches qui se mettront sur le chemin de l'enfant d'un simple coup de balai et admettre tout simplement que le monde qui s'offre à nos enfants n'est pas celui dont nous rêvions pour eux.

Le monde n'est évidemment pas parfait, nous le savons tous. Quand il subit des secousses, ses failles se révèlent de manière parfois spectaculaire. L'histoire nous indique aussi que les hommes ne sont pas programmés pour leur autodestruction ; face à tout ce qui menace de l'anéantir, l'être humain a toujours trouvé, en réagissant collectivement et en faisant preuve de solidarité, les ressources pour survivre en laissant une place au bonheur d'exister et à l'espoir de s'épanouir. C'est précisément cela qu'il faut à tout prix apprendre à nos enfants. Or, il vaut mieux accepter de regarder sans fard les imperfections du monde pour se donner les moyens d'observer ce qui peut être fait pour colmater les brèches qui se forment que de tenter de faire passer ce monde pour un mur sans taches, sans aspérité qui résiste et sans s'abîmer à toutes les épreuves.

Même dans un monde en guerre, il y a suffisamment d'images de paix pour laisser passer des lueurs d'espoir et illuminer d'un éclat de bonheur un tableau noirci par la folie destructrice de quelques hommes. Plutôt que faire croire à l'enfant que le monde est parfait, il vaut mieux lui dire que l'on connaît ses imperfections et qu'ensemble, avec lui et tous les hommes de bonne volonté qui nous entourent, on s'attachera à le rendre toujours suffisamment vivable pour que la possibilité de bonheur et le droit à l'espoir s'y installent à la fois solidement et durablement. C'est sans doute comme cela qu'on remplit le mieux son rôle de parent : en donnant à son enfant l'envie de **grandir en dépit des imperfections** du monde plutôt qu'en s'évertuant à le convaincre à tout prix de l'idée qu'on ne grandit véritablement bien que dans un monde parfait...

2. Naviguer en eaux troubles quand on est hyper-parent

2.1. Faire son deuil des certitudes...

L'hyper-parentalité se nourrit mal de l'incertitude. Quand l'avenir se teinte d'ombres, s'assombrit de gris ou se couvre carrément de noir, il est

difficile d'imaginer nos enfants grandir dans un monde qui ne ressemble pas à celui qu'on souhaitait pour eux.

Le mot « pandémie » et le mot « guerre », qu'on réservait aux histoires des romans et qu'on avait pris l'habitude d'associer à un univers de fiction, font maintenant partie du vocabulaire qui nous sert à parler du quotidien. En effet, le prix de l'essence qui grimpe est directement relié à une guerre qui nous est proche et le virus, on le sait, est toujours présent dans nos vies même s'il se fait plus discret. L'une viendra peut-être, nous dit-on, on ne sait pas quand ni sous quelle forme ; plus personne ne peut prétendre vivre dans un monde en paix. L'autre reviendra sans doute, probablement à l'automne suivant, parce qu'on ne conçoit plus de vivre dans un monde aseptisé qui aurait définitivement mis les épidémies échec et mat.

Guerre et pandémie sont des mots qui ont désormais quitté le passé dans lequel les confinaient nos livres d'Histoire et se sont maintenant installés dans le présent de nos préoccupations pour contaminer la manière dont nous nous représentons l'avenir et **teinter d'incertitude** nos placides espérances. Est-ce encore raisonnable de faire venir des enfants au monde dans un tel contexte ? Cela revêt-il un sens de peupler davantage une planète qui ne sait plus dans quel sens tourner ? N'est-ce pas, en définitive, un peu égoïste de convoquer à naître des enfants alors que la terre est assiégée par des dangers multiples sur lesquels elle n'a aucune garantie de contrôle ?

Non, évidemment, ce n'est en rien égoïste de mettre au monde un autre que soi. Oui, bien entendu, cela a toujours un sens de donner vie à un être humain et c'est toujours raisonnable de parier sur le vivant. Toutes les mamans qui continuent à accoucher en Ukraine pour faire naître des enfants sous les bombes nous montrent avec force que l'amour de la vie et le souci de la donner s'avèrent en réalité, chez un être humain, toujours suffisamment solides pour transcender la peur de mourir et l'angoisse de voir une guerre se généraliser.

Il n'est donc pas question pour un hyper-parent de ne plus songer à l'être. Il faut juste, s'il veut pouvoir l'être sereinement, se donner les moyens de réaménager ses façons de l'être pour les réajuster à un monde qui change, à une société qui évolue et à des manières de vivre qui connaissent des bouleversements inédits. On ne peut pas, de nos jours, faire comme si rien ne se passait et se transformer en parents comme si le monde était immuable. Être hyper-parent dans un monde qui a été traversé par une pandémie et lacéré par une guerre, ce n'est pas être hyper-parent dans un

univers qui évolue sans secousses avec comme seule préoccupation l'épanouissement optimal de chacun de ses enfants. Tout ce que nous vivons **imprègne** de manière fondamentale nos façons d'être parents. C'est pour cela qu'il faut s'interroger sur l'impact que peut avoir une double secousse sociale de la dimension de celle que nous venons de connaître sur la parentalité et sur son développement chez chacun d'entre nous.

Être parent dans un monde incertain conserve évidemment tout son sens précisément parce que nous devons nous donner les moyens de **redécouvrir cette incertitude** et, pourquoi pas, de la saisir comme une opportunité. Comme le dit justement Pascal Bruckner⁵, nous avons pris la paix postérieure à 1945 pour la norme au lieu de la voir comme une longue exception. La parenthèse est fermée. On devait sans doute s'attendre à ce que cela se produise et que l'incertitude fasse son grand retour. C'est la certitude qui était une illusion, pas les temps présents qui revalorisent l'incertain. C'est l'assurance solide ne laissant pas de place au doute qui était une supercherie, pas l'époque actuelle qui remet en doute nos schémas de vie simplistes. Parce qu'il sait qu'il ne maîtrise pas tout ce qui lui arrive et ne contrôle pas tout ce qui l'entoure, un être humain est fondamentalement et essentiellement un être incertain. Nous avons peut-être au cours des décennies précédentes eu un peu tendance à l'oublier.

Redécouvrons donc l'incertitude et la fragilité, non pas pour cultiver l'inquiétude et pour se draper d'angoisse, mais pour en faire, au contraire, de véritables **atouts éducatifs**. Être parent dans un monde incertain, c'est se convaincre que nous devons aider nos enfants à réfléchir la complexité, à agir collectivement et à s'entraider. Rien dans le monde n'est définitivement acquis et tout gagne à être sans cesse renouvelé, reconstruit et consolidé.

Nous avons vécu dans un monde fluide dans lequel tout semblait couler de source. Tout y prenait la forme liquide de flux, commerciaux, numériques ou relationnels. C'est à cela que Z. Bauman fait référence quand il parle de « **société liquide** »⁶ pour évoquer notre système social... Liquides dans leur forme, nos sociétés étaient néanmoins considérées comme solides dans leur fondement. La démocratie semblait devoir se répandre partout comme un modèle politique intangible, incontestable et indiscutable. Le libéralisme, légitimé par la théorie du ruissellement, paraissait en passe de s'imposer partout et le bonheur, véhiculé à grand bruit par les messages publicitaires qui le mettaient en images, donnait

l'impression d'être accessible à tous ou, à tout le moins, au plus grand nombre... Bref, dans une société fluide, il n'était pas inconcevable, pour un parent, de garantir un avenir heureux à son enfant parce que l'univers, même s'il manifestait bien quelques failles, semblait quand même solide comme un roc.

Dans la société incertaine dans laquelle nous sommes depuis peu plongés avec nos enfants, nous nous trouvons au contraire face à un édifice brinquebalant dans lequel on éprouve le sentiment qu'il y sera plutôt question d'être heureux malgré tout, en dépit de tout et, éventuellement, indépendamment de tout ! Nos enfants doivent maintenant sans doute davantage apprendre à vivre dans une société fragile au sein de laquelle rien n'est jamais acquis et à l'intérieur de laquelle tout doit sans cesse être travaillé pour éviter la prochaine destruction qui la menace ou le danger d'érosion qui risque de l'abîmer. Ils doivent redécouvrir la fragilité de ce qui nous entoure : nos démocraties, nos modèles de société, notre économie et nos manières affectives d'être ensemble de façon à concevoir que tout ce qui leur est précieux doit aussi, maintenant et durablement, être protégé.

Ce **paradigme de la fragilité** est donc l'avènement du sensible comme façon d'être, l'affirmation de la délicatesse comme mode de vie et la promotion de la pensée nuancée comme manière de penser. Face au fragile, évidemment, le réflexe est parfois de s'en remettre à un pouvoir qui n'a que l'apparence de la force, qui incarne la solidité de l'autorité intransigeante et qui met en scène la puissance inflexible. C'est précisément à cette idée fausse, simpliste et réductrice qu'il faut à tout prix que nos enfants et nos adolescents résistent. Pour cela, il faut évidemment leur montrer sans la moindre ambiguïté que, à travers l'éducation familiale et scolaire qu'on leur donne, il faut au contraire, plus que jamais, apprendre la précaution, la prévenance et la sollicitude pour se prémunir de la destruction du fragile...

Précaution, prévenance et sollicitude... Voilà trois jolis mots à remettre de toute urgence au goût du jour parce qu'ils constituent sans doute les **trois vecteurs d'empathie** qui, tant à l'école qu'en famille, doivent être considérés comme les véritables « essentiels » éducatifs. Ce sont ces « essentiels » dont les hyper-parents doivent en effet de toute urgence doter leurs enfants s'ils souhaitent que ceux-ci ne soient pas tentés d'opposer à la fragilité du monde un pouvoir fort, autoritaire et puissant alors même qu'on devine que c'est par la force d'un pouvoir toujours soucieux d'être collectivement exercé, par la légitimité d'une autorité sans cesse appuyée

par la concertation et par l'exercice d'une puissance constamment mise par tous au service de chacun que nos fragiles démocraties trouveront la force de résister à tout ce qui, à travers les doubles coups d'une pandémie et d'une guerre, menace de les emporter.

L'inquiétude est un état pénible, déterminé par l'attente anxieuse d'un évènement qu'on craint. On aurait sans doute tous voulu offrir à nos enfants un monde qui ne suscite pas d'inquiétude, leur épargner les affres d'une peur exacerbée par des images de guerre et les inviter à grandir sur une terre moins incertaine... L'état du monde est pourtant ce qu'il est. On peut sans doute faire semblant de jouer à déterminer qui est le plus stupide entre celui qui se moque bêtement et sans finesse et celui qui gifle brutalement et sans noblesse pour faire diversion et se donner l'illusion que ce qui est grave, ce n'est pas cette guerre et ses déflagrations qu'on ressent jusque chez nous, mais deux abrutis qui se donnent en spectacle. On peut aussi tenter de maquiller les choses en ne prononçant pas les mots qui font peur, en parlant de conflit plutôt que de guerre et en évoquant des victimes plutôt que de parler de morts. On peut encore s'efforcer de ne pas montrer aux enfants ces images pourtant omniprésentes, obsédantes jusqu'à s'incruster dans nos habitudes de vie, de villes qui s'effondrent, de familles qui fuient, de personnes qui meurent, de bombes qui tombent et de chars qui prennent d'assaut des cités en lambeaux... Les enfants ne sont pas dupes. Ils devinent que le monde est inquiétant et que grandir dans la paix n'est plus, pour eux, une complète évidence.

C'est pour cela qu'il faut **parler à nos enfants** de la guerre en utilisant les mots appropriés sur ces images qui les envahissent. Faute de se transformer en inquiétude, la peur en effet se transforme chez un être humain en angoisse qui se construit dans le non-dit et se répand sournoisement en prenant pour support des images sans commentaire qui se font entendre sourdement pour parasiter l'ensemble de notre façon d'être au monde.

L'angoisse est un sentiment. Elle se diffuse insidieusement. La peur est une émotion, elle se répand plus directement, plus brutalement et généralement par contagion. L'**inquiétude** est un état d'âme, mieux exprimée que l'angoisse, mieux réfléchie que la peur, elle se partage entre des êtres humains chaque fois qu'ils en font un objet d'échange en évoquant ensemble ce qui la provoque. L'inquiétude, c'est de la peur pensée, de l'angoisse débusquée, de la crainte adoucie et de l'effroi maîtrisé.

Chez nos enfants, il faut toujours préférer l'inquiétude qui se partage à l'angoisse qui se diffuse et à la peur qui se propage. L'inquiétude que l'enfant partage avec un adulte, c'est une conquête commune, celle qui permet de ne pas dénier les peurs et de ne pas les pousser en ne mettant pas de mots sur ce qu'elles signifient à se métamorphoser en angoisse. En outre, une **inquiétude partagée** peut s'équilibrer en opposant les images de paix qui nourrissent l'espoir aux images de guerre qui entretiennent la peur. Un « partage équilibré » permet aux enfants de concevoir que la guerre est là, effectivement, mais que la plupart des hommes veulent la paix et qu'il est donc probable que ce soit elle qui, une fois de plus dans l'histoire humaine, gagnera à la fin. N'est-ce pas là en somme ce que nous, adultes, avons de mieux à faire pour montrer à nos enfants que le monde n'est pas facile, mais que grandir sur terre n'est pas pour autant une mauvaise idée parce qu'il s'y passe aussi beaucoup de belles choses ?

2.2. Renoncer aux trois prétentions à la perfection

Pour sortir de l'hyper-parentalité, il faut faire le **deuil de l'illusion de perfection**. Cette illusion se retrouve à **trois niveaux** :

- l'illusion qu'on peut ou qu'on doit être un parent parfait ;
- l'illusion qu'on peut avoir un enfant parfait ;
- l'illusion que le monde peut être parfait.

La première illusion – il est possible d'être un parent parfait – s'inscrit généralement de manière plus large dans le mandat qu'un parent se donne de faire mieux que ses propres parents. Aucun adulte, en effet, s'il se penche lucidement et en pleine conscience sur sa propre enfance, ne peut manquer d'identifier des insuffisances ou des excès de l'un ou l'autre de ses parents dont il a inévitablement plus ou moins souffert. Aucun parent, comme on l'éprouve tous à des degrés divers, n'est évidemment parfait... Quand elle cherche à combler des lacunes vécues dans l'éducation qu'on a soi-même reçue, l'éducation familiale ressemble parfois à un **combat engagé contre un fantôme** hérité du passé qui dicte ses exigences en imposant de combler tout ce qui a été vécu comme une insuffisance ou un trop-plein...

La deuxième illusion incite, parce qu'on déborde d'affection pour l'enfant qu'on éduque, à le trouver parfait. Elle est sans doute plus

préjudiciable encore pour la sérénité des parents et des enfants à cause de la tension qu'elle provoque dans l'acte éducatif. L'amour inconditionnel suppose en effet l'imperfection. On n'aime pas ceux qu'on aime parce qu'on les trouve parfaits, mais pour qu'ils puissent, en toute quiétude, demeurer imparfaits. Aimer quelqu'un parce qu'on le trouve parfait est un amour fondamentalement conditionnel et chimérique. Ce n'est au contraire qu'en étant **sensible aux défauts**, aux imperfections et aux fragilités de ceux à qui on est attaché qu'on se met à les aimer pour ce qu'ils sont et pas pour ce qu'on voudrait qu'ils soient.

Dans l'histoire d'une vie affective, **l'état amoureux**, sans doute le plus beau moment pathologique d'un être humain normal, montre clairement, dans ce qui le distingue de l'amour au sens plein du terme, comment ce mécanisme se met en œuvre. En effet, l'idéalisation absolue de l'être aimé, qui constitue un des symptômes majeurs de l'état amoureux (avec les pensées intrusives, la focalisation sur l'être aimé et le sentiment de manque terrible éprouvé en son absence), rend littéralement aveugle aux défauts de l'autre. C'est pour cela que l'état amoureux terriblement énergivore, obsessionnel et peu en phase avec le réel ne peut pas durer plus de trois ans. Au-delà, il entraînerait l'épuisement du corps, la perte de l'esprit et l'incapacité d'agir en dehors de la vie de couple. Par contre, l'amour peut bien durer toute une existence dès lors qu'il se métamorphose en un **attachement** durable et doux.

Dans cette forme d'attachement, les défauts de l'autre deviennent visibles, mais participent à la solidité du lien parce que la perception de ces défauts, de ces manques et de cette imperfection ajoute au charme et à l'humanité de celui ou de celle à qui on s'attache. « Je t'aime en dépit de tes défauts » ou, encore mieux, « Je t'aime dans tous tes défauts » sonne alors comme une véritable déclaration d'amour durable qui indique que le lien pour se maintenir dans la durée se nourrit de l'imperfection de la personne aimée qui se sent appréciée pour ce qu'elle est et pas en fonction de l'image tronquée qu'on se faisait d'elle dans l'état amoureux. C'est sans doute cette place accordée à l'opportunité qui doit, dans une relation amante, permettre à chacun de **révéler son imperfection** fondamentale qui laisse entendre que la plus belle définition de l'amour véritable suppose que celui qui, dans le couple, exprime ses faiblesses peut le faire sans s'exposer au risque que l'autre en profite pour manifester sa force.

Cet **amour-attachement** est l'amour durable de deux êtres humains qui se savent fondamentalement imparfaits, mais qui ne s'en aiment pas moins pour autant. Il permet le mieux aux enfants de grandir parce qu'ils découvrent dans les yeux de leurs parents qu'ils peuvent sans risque révéler leurs faiblesses, montrer leurs défauts et démontrer leur imperfection sans avoir l'impression d'éprouver en conséquence une forme ou l'autre de retrait affectif. Un enfant qui se pense aimé parce qu'il serait parfait aux yeux de ses parents éprouvera vite l'impression qu'il n'y a pas pour lui de salut en dehors de cette perfection. Le moindre échec, la plus petite déception risquent alors d'être vécus par lui comme autant de désastres. La chute du piédestal sur lequel ses parents l'avaient hissé lui apparaît réellement vertigineuse. Pire encore, si ses parents sont parvenus à le rendre dupe de cette prétendue perfection, l'enfant, persuadé d'être un enfant idéal, verra bien vite son estime de lui-même voler littéralement en éclat quand il s'exposera à la sanction du regard moins complaisant des autres qui ne croient pas vraiment à cette image idéalisée que l'enfant s'est forgée en utilisant le regard parental comme un miroir dans lequel il construit son identité...

L'amour parental **débarrassé de l'illusion de perfection** est à ce titre tellement plus facile à porter pour un enfant que l'amour qui l'oblige à se sentir parfait, à se montrer parfait ou à se convaincre qu'il est parfait juste pour se hisser à la hauteur de cette image idéale de soi qu'il s'est construite dans les yeux de ses parents...

2.3. Se donner ensemble une nouvelle idée du bonheur...

> C'est quoi le bonheur ?

Le **bonheur** n'est pas né avec la réflexion sur le bonheur. La philosophie ne l'a pas inventé. Gageons même qu'il est tout à fait possible d'être heureux sans y penser. Le bonheur n'est pas non plus le produit d'une recette plus ou moins éprouvée. La psychologie n'a pas initié l'art d'être heureux. Soyons certains que les plus heureux d'entre nous ne savent généralement pas précisément expliquer comment ils y sont parvenus. Le bonheur ne s'enseigne pas davantage. La pédagogie n'a pas découvert de manière unique de transmettre le bonheur d'une génération à l'autre. En éducation, on peut très bien rendre un enfant heureux en ne suivant strictement aucune méthode. Le bonheur n'est donc pas qu'une

question de philosophie, de psychologie ou de pédagogie. Pourtant, force est de constater que l'être humain le recherche de tout temps. Cette histoire du bonheur est par ailleurs sans doute davantage l'histoire des mots qu'on utilise pour en parler.

Pour évoquer l'histoire du bonheur en quelques mots, il faut évidemment oser réaliser des raccourcis. S'il faut réduire en un mot le socle de la philosophie orientale, ce serait sans doute le mot « **détachement** » qui serait le plus approprié. Et s'il fallait faire subir le même sort aux racines philosophiques occidentales (et donc athéniennes), on parlerait sans doute d'**émerveillement**. C'est en effet la *phantasia* chère à Aristote qui offre le mieux la possibilité d'enchanter le monde et de s'appuyer sur l'activité imaginative qui permet d'envisager tous les bonheurs possibles de l'humain. Avec la philosophie grecque, le bonheur devient une activité de l'âme conforme à la vertu (*éthos*) et soucieuse d'éviter toute forme de démesure (*hubris*).

Phantasia + ethos + hubris = le **bonheur par l'émerveillement**... Une bonne dose d'imagination, une pincée de sagesse et beaucoup de modération. Voilà la recette du bonheur version athénienne, celle dont les racines font écho aux merveilleux vers de Victor Hugo :

Arbres de la forêt, vous connaissez mon âme !

Au gré des envieux, la foule loue et blâme [...]

Un nuage, un oiseau m'occupe tout un jour

La contemplation m'emplit le cœur d'amour²

Ces vers de Victor Hugo sont issus des *Contemplations*. Or, la **contemplation** est précisément l'art de s'émerveiller en se contentant de regarder. C'est aussi l'art de regarder en admirant ce dont on se détache parce qu'on le sait, fondamentalement, extérieur à soi et inexorablement tenu à l'abri de ce qu'on pourrait lui faire. Si les arbres de la forêt de Victor Hugo ont une forte consistance poétique, c'est sans doute parce qu'ils concilient la perception du bonheur occidental produite par l'émerveillement et celle de l'Orient qui est induite par le détachement. Plutôt que lire Aristote ou Confucius pour tenter de prendre des leçons de bonheur, on peut dès lors très bien regarder les arbres et écouter ce qu'ils ont à nous dire en grandissant.

On apprend effectivement beaucoup soi-même et aux enfants en les invitant à **observer les arbres**. Ces derniers nous parlent du détachement : en dépit de leur enracinement, ils s'acharnent chaque fois à pousser vers le ciel en acceptant le mandat que le ciel leur a donné. Ils nous parlent aussi de l'émerveillement qui sert de socle au bonheur : ils servent de support à notre activité imaginante, ils croissent lentement avec une modération assumée et ils s'interdisent toute démesure parce qu'ils doivent bien veiller à toujours harmoniser leur poussée avec celle de ceux qui l'entourent. En regardant un arbre, un être humain prend d'emblée, dès l'enfance, une puissante leçon de patience et de sagesse. Ce n'est pas la structure spatiale de l'arbre qui la lui donne, mais bien sa structure temporelle. L'arbre symbolise le mouvement cyclique du temps. Il enseigne naturellement aux enfants la patience d'attendre que les choses reviennent sans avoir, en quoi que ce soit, le pouvoir de les précipiter...

En concevant l'écart entre une graine minuscule et l'ampleur de la floraison, par exemple, d'un cerisier d'une soixantaine d'années, nous pouvons difficilement ne pas être émerveillés par son fantastique potentiel de croissance. C'est cela que nous enseignent Aristote et, plus de vingt siècles plus tard, Victor Hugo. La fascination douce des arbres tient par ailleurs aussi au fait que, même immobiles, ils ne demeurent pas pour autant inactifs. « Si tu ne peux t'empêcher de faire quelque chose, fais l'arbre... Tu verras, tu deviendras immobile, mais tu ne resteras pas pour autant sans rien faire ». En jouant à être un arbre, un enfant perçoit ce que signifie pousser lentement, résister aux grands vents, se déshabiller sous la neige pour entrer en dormance, se couvrir de feuilles pour se mettre à l'ombre du soleil, communiquer avec ses semblables pour permettre à chacun d'avoir sa part de lumière... Bref, il perçoit ce que signifie « persévérer dans son être »⁸.

La merveilleuse fascination des arbres, c'est aussi celle qui permet d'**apprendre la diversité**. Les arbres sont aussi des formes variées et des façons multiples de pousser à la fois identiques à tous et profondément singulières.

> Les mots pour parler du bonheur

Les mots que nous utilisons pour parler du bonheur disent la manière dont, dans le langage partagé par toute une société, nous le concevons. Or, ils évoluent. Leur évolution, depuis leur origine étymologique jusqu'à la

signification qu'ils prennent dans le monde actuel, indique la façon dont l'idée que nous nous faisons du bonheur se modifie avec le temps... Le mot « bonheur », dans son origine latine, trahit parfaitement la façon dont il était d'abord envisagé, comme un cadeau du ciel, avant de se laisser contaminer, dans notre société contemporaine, par la toute-puissance de l'argent et de la possession de biens matériels. Les Romains avaient en effet **trois mots** pour parler du bonheur : *fortuna*, *prosperitas* et *felicitas*.

Fortuna désigne la bonne fortune telle qu'elle se révèle depuis le monde divin dans la vie d'un être humain parce qu'une déesse du nom de Fortuna lui en a fait don. Le mot latin, mis au pluriel, a alors donné *fortunae*, les fortunes, pour désigner les biens matériels qui, dans un monde où le loisir (*otium*) était bien mieux coté que le travail ou le commerce (*nec otium*), semblaient littéralement tomber du ciel... De nos jours, le mot s'est remis au singulier pour évoquer la fortune en réduisant sa signification à la somme des biens matériels sans autre référence au divin que celle qui renvoie au « dieu argent » qui n'attendait sans doute que cette place démesurée qu'il était invité à prendre dans le sens d'un mot pour s'installer solidement sur son trône.

Le mot **prosperitas** a suivi, peu ou prou, la même évolution. Pour les Romains, le terme désignait le bonheur attendu, la bonne fortune espérée. Initialement, il n'a aucune connotation pécuniaire. La *prosperitas* se rattachait juste au bonheur obtenu par l'accomplissement des espérances. Le détournement de sens actuel du mot « prospérité » est à nouveau particulièrement **révélateur** de la place que nous accordons désormais à la possession d'argent et de biens matériels dans nos sociétés. Dans son origine étymologique, elle était en effet directement reliée à la *fortuna* par l'origine divine commune de l'une dont découlait naturellement l'autre. En mettant le patrimoine matériel individuel au centre de la fortune, on retrouve en réalité le même lien de filiation entre les deux mots, mais pour désigner cette fois la prospérité comme l'heureuse conséquence de la fortune financière.

Reste le mot **felicitas** qui fait, lui, référence à une joie plus intérieure, liée à la gloire de celui qui perçoit qu'il mérite d'être applaudi, complimenté, félicité... Le terme provient de la même racine que *fecundus* dont la signification première est naturellement liée à la fertilité. La gloire intérieure accordée à celui dont la vie se révèle fertile a également évolué au XIX^e siècle, juste en se mettant au pluriel, puisqu'on parlait alors des

« félicités » et désignait les éléments matériels qui contribuent au bonheur d'une personne. Voilà comment l'argent et la possession matérielle, en prenant littéralement le bonheur au mot, ont pris le pouvoir dans tout le champ sémantique censé rendre compte d'une vie heureuse. On ne se méfie pas assez des mots surtout lorsqu'ils sont contaminés par des valeurs qui ne sont pas ou plus celles que nous souhaitons mettre au centre de tout. Le bonheur, c'est évidemment bien autre chose que l'argent et la possession de biens. Sérénité, enchantement et émerveillement... Ces mots-là se sont mieux tenus à l'abri des dérives de notre monde... Nous devons sans doute les mettre au centre du bonheur que nous visons pour l'éducation de nos enfants. Ils révéleront le mieux la façon dont nous l'envisageons et ils nous permettront sans doute d'entrevoir la meilleure voie pour le leur transmettre par l'éducation.

Évidemment, j'aborderai le bonheur sous un angle particulier, qui n'est pas celui de l'injonction à l'euphorie perpétuelle, de cette forme de tyrannie qui, dans l'éducation, nous empêche parfois de laisser nos enfants explorer librement la peur, la tristesse, la colère et tout ce qui constitue la palette des émotions sans laquelle il n'est pas facile de grandir. Il sera donc question d'évoquer la **joie** comme un état agréable, mais pas de l'envisager comme une émotion toute-puissante qui justifierait d'éteindre toutes les autres pour régner en maître absolu. La joie continue, le contentement constant et la satisfaction permanente ne sont pas vivables et ne peuvent en aucun cas constituer des objectifs éducatifs. On n'éduque pas ses enfants pour qu'ils vivent dans un état de béatitude éternelle ni même de bonheur absolu, mais, plus modestement et sans doute plus humainement, pour qu'ils **s'épanouissent** le mieux possible en aimant ceux qu'ils ont choisi d'aimer, en s'aimant eux-mêmes suffisamment pour apprécier ce qu'ils sont, en ayant envie de devenir ce qu'ils souhaitent être et en trouvant suffisamment leur place parmi les autres pour y réaliser les activités qui leur permettront de s'accomplir pleinement.

La joie est un état émotif nécessairement transitoire. Si l'on entend en profiter pleinement, il ne faut pas craindre de savoir le bonheur fugitif. Quant au plaisir, il n'est véritablement ressenti que par la saillie qu'il offre dans le cours normal des événements vécus... Tout cela, chez un être humain, s'apprend, s'éduque et s'enseigne... Ce n'est pas seulement le rôle de la philosophie, mais aussi, désormais, celui d'une façon positive de faire de la pédagogie que je préfère pour ma part toujours à l'idée de consacrer

une « pédagogie positive » qui le serait au détriment des autres et de toutes celles qui s'éloigneraient des principes qu'elle impose.

L'art d'**éduquer au bonheur** – tout comme l'érotisme, la gastronomie et l'esthétisme – constitue une des plus merveilleuses conquêtes de l'esprit humain. C'est précisément de cet art d'éduquer au bonheur tout en résistant à la tyrannie que sa poursuite obsédante pourrait provoquer dont il est question dans cet ouvrage... **Se réjouir**... voilà par ailleurs une manière bien agréable d'envisager l'action de se faire plaisir et de se mettre de façon anticipée en joie. N'est-ce pas là, en somme, le meilleur moyen de se mettre en mouvement pour vivre en toute liberté un moment de bonheur que j'espère le mieux possible partagé ? Se réjouir, c'est prendre du plaisir dans l'attente d'une joie future... N'est-ce pas là en définitive ce que nous devons aussi apprendre à nos enfants ? La joie, le plaisir et le bonheur sont sans doute moins souvent le résultat d'une exigence immédiatement comblée que celui d'une attente patiemment récompensée...

> Le bonheur comme un vol de papillon...

Transmettre le bonheur, c'est un peu comme faire voyager un papillon. Ceux qui veulent à tout prix l'attraper finissent généralement par le tuer en le prenant au piège de leur filet. Il ne leur reste plus alors qu'à l'épingler dans une collection de papillons morts qu'ils exhibent de temps en temps. En effet, même mort, un papillon conserve généralement suffisamment de couleur pour épater et même susciter de l'envie chez ceux qui pensent qu'il suffit d'être joyeusement coloré pour avoir l'air merveilleusement gai, pleinement content et totalement satisfait.

Les autres, ceux qui savent que les papillons volent pour essaimer le pollen des fleurs et profitent de leurs ailes pour se reproduire, préfèrent attendre patiemment qu'ils se posent sur leur épaule. Ils se contentent de les accueillir, sans faire de gestes brusques, en vivant momentanément le plaisir de s'être métamorphosés en perchoir et en goûtant, par le souvenir qu'ils en gardent, à l'impression durable de bonheur que donne le sentiment profond d'**être en harmonie** avec soi-même et avec une nature toujours vivante.

C'est cela le bonheur. Il ressemble à un instant ou à une suite d'instantanés nécessairement fugitifs dont nous conservons une **empreinte durable** parce que nous nous sommes sentis exister pleinement et vivre intensément. Cela n'a évidemment pas grand-chose à voir avec le contentement éternellement insatisfait des collectionneurs de papillons. Ceux-là apprennent

généralement très vite à leurs dépens que posséder, amasser et collectionner ne peut pas rendre heureux. En effet, la collection doit nécessairement demeurer incomplète pour rester intéressante. De plus, il n'est somme toute jamais question de se sentir véritablement vivre, mais d'accumuler des objets morts, des choses inertes ou des parties dévitalisées d'un ensemble tout aussi déserté de vie. C'est pour cela que les collectionneurs, même quand ils viennent à bout de leur collection, devinent qu'elle ne peut jamais les rendre pleinement heureux. Ils éprouveront tout au plus une satisfaction fugace à laquelle succédera généralement le sentiment d'un grand vide. Alors, pour combler le trou, ils envisageront une autre collection et se lanceront dans une sorte de collection de collections aussi absurde que fondamentalement inutile.

Le bonheur n'est sans doute pas derrière cet horizon bouché ni en se laissant guider par le besoin obsessionnel de posséder. Au contraire, il est un **horizon ouvert** à toutes les perspectives. Chaque fois qu'on s'en rapproche, il s'éloigne inévitablement un peu pour fixer un nouvel horizon vers lequel se diriger. En réalité, nous ne l'atteignons jamais, nous le déplaçons sans cesse, nous nous en fixons un autre... et c'est comme cela que nous avançons. Évidemment, un horizon n'est pas une illusion. Une illusion est un mirage si elle est irréelle ou une chimère si elle est imaginaire. L'horizon, lui, est bien réel, mais il n'est là que pour nous montrer un chemin et guider nos pas vers un lointain toujours à atteindre...

Difficilement saisissable dans l'instant parce qu'il ne se laisse pas posséder, difficilement atteignable parce qu'il fixe sans fin de nouveaux horizons, le bonheur se donne sans doute mieux à connaître à travers le regard qu'on porte sur son passé et les souvenirs heureux qu'il nous a laissés... C'est pour cela que le bonheur tient souvent davantage à cette impression tenace, globale et solide d'avoir, somme toute, vécu une vie heureuse qui peut bien se poursuivre et semble suffisamment forte pour demeurer le plus longtemps possible à l'abri du malheur...

On appelle cette impression générale le **sentiment de bonheur**. Il se constitue comme un savoureux mélange d'harmonie, d'apaisement et de sérénité qui donne en toute circonstance, à celui qui a la chance de l'éprouver, le loisir de contempler, la chance de s'émerveiller et le temps de savourer... C'est sans doute à ce bonheur-là, solide et durable, que nous devons éduquer nos enfants et non pas à celui de posséder, de réussir et de

briller davantage que les autres parce que celui-là, évanescent, s'évanouira sans doute aussitôt qu'il sera question de posséder encore davantage, de réussir encore mieux ou de se sentir briller aussi longtemps que les autres demeurent sous l'éteignoir et qu'on ne rencontre pas un autre, plus brillant que soi.

Qu'est-ce que le bonheur aujourd'hui ? C'est sans doute avant tout un **état d'esprit**. Il relève d'une certaine façon de voir les choses, comme un télescope qu'on prendrait pour regarder ce qui nous entoure et donner du sens à ce qui nous arrive. Le même évènement peut être interprété comme une terrible nuisance pour l'un et comme une opportunité pour un autre. Un spectacle identique peut tout aussi bien soulever l'enthousiasme joyeux du premier et susciter l'ennui le plus morne du second... Ce ne sont donc pas seulement les évènements qui surviennent dans notre vie, l'environnement dans lequel nous vivons et la qualité des personnes que nous rencontrons, mais aussi le regard que nous portons sur ces évènements, la façon dont nous percevons cet environnement et la manière dont nous accueillons la présence de ces personnes qui comptent... Un être humain n'est pas seulement quelqu'un qui vit, qui subit, qui éprouve et qui ressent. Il produit aussi naturellement une représentation mentale de ce qu'il vit, de ce qu'il subit, de ce qu'il éprouve et de ce qu'il ressent. Le « bonheur » apparaît en quelque sorte comme une **forme de bilan** que nous dressons à propos de cet univers de représentations quand il s'élabore dans le temps et s'inscrit durablement dans un état d'esprit.

« Êtes-vous heureux ? » « Pour le moment, pas... », « Globalement, oui... », « Presque... », « Pas complètement... » Les réponses à cette question, sauf à des moments de joie totale ou de gaieté subite, sont rarement organisées autour d'une simple logique binaire qui inviterait à répondre par un sec « oui » sans nuance ou en cas de confrontation directe avec le malheur par un impitoyable « non ». C'est pour cela que les sociologues et les psychologues, attentifs à cerner le « niveau de bonheur » d'une personne ou d'une population, ont de plus en plus tendance à lui présenter des échelles. « Sur une **échelle du bonheur** graduée de 0 à 10, à quel échelon vous situez-vous » ? Très vite, on se rend compte qu'indépendamment de périodes de vie traversées par un épisode amoureux intense ou par un moment d'accomplissement personnel ou collectif particulièrement significatif, les gens ont tendance à se déclarer relativement heureux en s'attribuant une note qui varie du 7/10 au 8/10.

Une note faiblarde de six ou cinq révèle un bonheur fade. Sous la moyenne, il est alors sans doute question d'éprouver quelque chose qui soit ressemble au malheur, soit se rapproche de l'état du mal heureux, c'est-à-dire de celui qui trouve son bonheur inutile, insuffisant ou peu en phase avec ce qu'il attend de sa vie...

Le sept ou le huit correspondent au contraire à un sentiment global de satisfaction. S'il se maintient dans la durée, il donne l'impression d'avoir mené une vie heureuse. Chercher en permanence le neuf et le dix, cette forme de bonheur total qui n'apparaît que par saillies avec les moments d'attente comblée, de désir satisfait, de joie subite ou de gaieté soudaine aurait vite fait dans la durée d'épuiser celui qui veut, tous les jours, maintenir ce niveau de bonheur. Bien plus, il épuiserait sans doute le bonheur lui-même en l'obligeant à passer d'un désir satisfait à un autre, évidemment insatisfait, d'un plaisir assouvi à un autre, naturellement inassouvi en se maintenant constamment en joie et en éprouvant continuellement de la gaieté.

Un sept ou un huit ne signifient donc pas, à cet endroit, un bonheur faiblard. Ils révèlent davantage l'impression de tranquillité, de sérénité et d'apaisement qui s'attache au bonheur lorsqu'il est vécu comme un état d'esprit global, durable et constant qui influence positivement le regard que nous portons sur le monde et sur ce que nous y vivons. Ce bonheur-là paraît le mieux indiqué pour permettre au malheur de se reposer plus ou moins longtemps en donnant à celui qui se sent globalement heureux le sentiment d'être durablement à l'abri.

Ce bonheur constant et durable a sans doute, de ce point de vue, beaucoup à voir avec le **sentiment d'harmonie** qui tient non seulement au rapport serein qu'on établit entre soi et soi, mais aussi à la relation apaisée qui nous lie à la nature et au lien agréable qui nous relie au cosmos... On réactive cette forme de bonheur à l'occasion très facilement, sans rien faire, simplement en regardant pousser un arbre ou en contemplant le ciel avec une passion heureuse... Ce qu'on ressent alors est l'exact contraire de la nausée décrite par Sartre quand son héros, inexorablement bloqué au pied de son échelle du bonheur, découvre que son existence n'a pas de valeur, n'est remplie que de vide et équivaut au néant parce que plus rien ne l'invite à croire, à espérer et à attendre, parce que l'arbre grandit en vain dans un univers insensé et que le ciel lui apparaît désespérément vide.

Il faut apprendre à nos enfants très tôt dans leur développement à contempler les mouvements du ciel et à admirer la croissance lente des arbres. S'offrir le loisir de contempler, se donner la chance de s'émerveiller ou prendre le temps de savourer... Voilà **trois piliers du bonheur** qui gagnent à se transformer en socles d'une véritable éducation au bonheur si l'on souhaite transmettre à ceux que nous éduquons les moyens de se maintenir solidement sur ce huitième échelon.

> S'autoriser à être heureux et sortir de l'épuisement

Se préoccuper du bonheur de ses enfants, c'est aussi prendre la résolution de s'occuper de **son propre bonheur**... Pour être heureux, il faut en effet d'abord et avant tout décider de l'être... C'est une condition, certes pas suffisante, mais assurément nécessaire pour espérer pouvoir un jour se déclarer heureux... Décider d'être heureux, c'est, par exemple, se donner la force de quitter l'endroit dans lequel on brûle, en cas de burn-out, si rien dans cet endroit ne semble en mesure de changer. On ne demeure pas dans le feu quand on veut sortir vivant d'un incendie. Décider d'être heureux, c'est par exemple aussi se doter de la lucidité suffisante pour activer ses ressources internes et externes de façon à alimenter une trajectoire de résilience qui se définit essentiellement par un développement inattendu, évidemment différent de ce qu'il aurait été sans le traumatisme qui en a fracassé le cours normal. On ne s'en sort pas en résistant à l'épreuve comme si elle n'avait pas eu lieu, mais en ne se laissant pas abîmer par elle. Décider d'être heureux, c'est par exemple encore une façon de s'armer de la sagesse pour transformer les crises qui nous traversent en **opportunité** de réaliser cette métamorphose qui permet de changer notre façon d'être dans le monde tout en ayant le sentiment, en dépit de la modification, de persévérer dans notre être. La crise nous permet de demeurer nous-mêmes en tirant les leçons de ce qui a été vécu pour évoluer.

Une rupture peut évidemment être vécue comme une déchirure. Elle donne l'impression de briser celui qui la subit en le condamnant à vivre éternellement dans un monde désolé. Elle peut cependant tout aussi bien être envisagée comme une coupure qui permet de vivre autre chose, autrement et avec d'autres personnes, en donnant à celui qui l'éprouve le sentiment de pouvoir se créer un monde nouveau ouvert à des rencontres auxquelles il s'était, jusque-là, fermé.

Un ébranlement peut être vécu comme un effondrement. Tout semble s'écrouler autour de celui qui vit comme un désastre la mise à sac de ce qu'il considère comme les piliers de sa vie. Un ébranlement peut cependant tout aussi bien s'envisager comme une **secousse salutaire** qui invite à revisiter la façon immuable dont jusque-là on percevait le monde et ce qui nous reliait à lui quand ce que l'on concevait comme le socle de nos manières d'être s'est précisément révélé trop fragile.

Une crise peut être envisagée comme la manifestation brutale d'une aggravation de la situation vécue. Elle donne alors l'impression de déstabiliser émotionnellement celui qui la subit en le condamnant à vivre éternellement entre deux eaux dans le climat de marasme permanent qui s'attache à cette attente passive qui se lie à l'irrésolution. Une crise peut tout aussi bien s'envisager comme une **incitation** à prendre une résolution, une invitation pressante à faire un choix. Elle donne alors l'impression d'être cet élément moteur de décision sans lequel l'engagement ne trouve pas la force de se réaliser.

Une rupture, un ébranlement et une crise, chez un être humain, sont invariablement une affaire de représentations mentales. Ces vues de l'esprit peuvent évidemment menacer le bonheur quand elles signifient qu'il ne peut être question, au-delà du fracas, de construire quoi que ce soit ou de se reconstruire d'une quelconque façon. Elles peuvent cependant également se poser comme des **étapes** sur le chemin du bonheur. Elles invitent à réaménager notre vision du monde, à revisiter le patrimoine que nous pensions immuable de toutes les idées toutes faites qui donnaient l'impression jusque-là de faire tenir debout notre existence ou à sortir de l'irrésolution pour décider de ce qui semble réellement bon pour soi-même et pour ceux qui nous entourent dans le chemin qui nous conduit au bonheur.

Épuisement parental plutôt que burn-out

En s'égarant hors de la sphère professionnelle pour envahir le champ familial, la notion de burn-out ne risque-t-elle pas de contribuer à « pathologiser » toutes les formes légitimes de « ras-le-bol » parental dans une société qui a sans doute trop tendance à faire reposer l'intégralité de la pression éducative sur le couple conjugal, que celui-ci soit uni ou séparé ?

Le « burn-out parental » gagnerait sans doute de ce point de vue à être dans un premier temps mieux nommé. Pourquoi s'acharner à utiliser un anglicisme attaché à une métaphore qui suggère une maladie professionnelle ? Le mot français « **épuisement** » désigne sans doute plus précisément l'état dans lequel se trouve celui qui est littéralement vidé par une parentalité vécue comme excessivement énergivore.

L'épuisement, c'est aussi fondamentalement une métaphore, en français celle-là, qui suggère l'état d'un sol mis à sec, d'une rivière tarie ou d'un puits qu'on a complètement vidé. Ces trois images décrivent sans doute mieux qu'un embrasement l'état du parent qui ne dispose plus d'aucune énergie parce qu'il est complètement usé par des sollicitations incessantes, par l'envahissement constant et la surcharge permanente que provoque l'éducation des enfants quand le niveau d'exigence qu'on se donne à soi-même est trop élevé.

Cet épuisement parental s'explique par un **contexte social** qui valorise l'excellence dans tous les domaines, multiplie les rôles sociaux de chacun, exacerbe l'individualisme et consacre, partout, le culte de la performance. Quand il faut être à la fois un parent parfait, un conjoint modèle, un homme ou une femme exemplaire et un professionnel hors pair, il est normal que le manteau craque par endroit et cela peut évidemment se manifester d'autant plus facilement dans une fonction parentale hypertrophiée que définit l'hyper-parentalité contemporaine.

Sans doute vaut-il mieux pouvoir se dire « Mes enfants m'épuisent. Je dois trouver quelqu'un dans mon entourage pour me soutenir » qui laisse penser qu'on doit maintenant penser à soi et s'accorder du temps en le libérant des contraintes plutôt qu'un « Je fais un burn-out. J'ai besoin d'un coaching » qui suggère qu'on accepte l'idée d'être victime d'une maladie dont on donne à d'autres que soi l'autorité de nous guérir.

De la même façon, pouvoir dire à ses enfants tout simplement « Je suis fatigué(e). J'ai besoin d'être tranquille et d'avoir un peu la paix » paraît sans doute à leurs oreilles bien mieux audible qu'un « Vous me rendez malade. À cause de vous, je ne vais pas bien » qui se révèle à la fois bien plus culpabilisant et moins précis dans la description des comportements attendus d'eux...

L'absence de force, l'abattement et la faiblesse intensément ressentis s'expliquent par le vécu prolongé de la tension excessive qui menace la relation éducative au point de l'exposer au risque de se rompre et/ou à la pression trop forte que le parent met sur lui-même et fait peser sur son enfant au risque que l'un ou l'autre se sentent écrasés sous le poids des exigences démesurées.

Quand la tension se fait excessive, le risque est alors de « craquer » parce que la relation est elle-même trop souvent poussée jusqu'à son point de rupture. Or, cet excès de tension se réalise essentiellement quand le courant qui pousse à souhaiter, vouloir ou exiger se heurte à des résistances qui s'opposent à la toute-puissance des désirs. Il sera question pour le parent qui refuse de lâcher prise soit d'augmenter la force du courant en se montrant de plus en plus ferme dans ses exigences, soit de venir à bout des résistances en les combattant avec force... Dans les deux cas, cette lutte peut s'avérer terriblement énergivore. L'autre option, celle du **lâcher-prise**, est au contraire de diminuer la force du courant pour éviter qu'il soit dévastateur et ravage tout sur son passage en réduisant son seuil d'exigence ou de se mettre davantage à l'écoute des résistances en acceptant leur raison d'être et en se donnant par rapport à elles davantage de tolérance.

Quand la pression se révèle trop intense, il est question de s'écrouler sous le poids d'une force trop puissante qui se manifeste sur une surface trop limitée en menaçant d'écraser ce qui s'y trouve. Dans ce second cas, il doit pouvoir être question soit de réduire le poids des exigences, soit de le répartir sur d'autres objets qui ne concernent pas l'enfant, mais des espaces de développement moins soumis à la tension. Un parent qui focalise toute son attention sur les résultats scolaires de son enfant aurait ainsi vite fait de se mettre la pression et de mettre son enfant sous pression s'il ne se réserve pas suffisamment d'énergie pour investir d'autres objets de préoccupation sous la forme de hobbies ou d'activités personnelles auxquelles il accorde suffisamment d'importance...

C'est pour cela que les parents qui ne veulent ni se mettre sous pression ni mettre leurs enfants sous pression doivent absolument ne pas être oublieux d'eux-mêmes. En élargissant le champ de leurs préoccupations, ils augmenteront la surface sur laquelle se fait ressentir la force d'une pression existentielle qui confine alors plus naturellement au goût de vivre.

> Changer de paradigme et s'ouvrir aux autres en sortant de l'entre-soi familial...

Pour exprimer cette idée, je me contenterai de raconter une anecdote qui m'est arrivée récemment.

Par un bel après-midi d'été, j'étais assis à une terrasse ensoleillée d'un café et je regardais à la table voisine de la mienne une famille « bien comme il faut ». Ses membres prenaient du bon temps bruyamment comme si leur objectif principal était de remplir du vacarme de leur gaieté la tranquillité des autres. Ces derniers s'étaient pourtant assis là pour profiter eux aussi d'un moment en terrasse, dans une atmosphère plus calme et mieux en phase avec leur envie.

Au bout d'un moment, cette festivité tonitruante qui associait cris et mouvements désordonnés des enfants a fini par aboutir à l'inévitable accident : le plus jeune d'entre eux a fait tomber son verre de coca qui a éclaté aussitôt en mille morceaux. « Laisse faire la serveuse, tu risques de te blesser ! » a ordonné aussitôt le chef de la meute braillarde, visiblement le papa, en conservant sa mine réjouie pour ne pas troubler la bonne humeur générale de ce « délicieux » moment familial...

Ladite serveuse a fait alors son œuvre, sans la moindre marque d'attention ou de reconnaissance ni de l'enfant ni du papa ni d'aucun membre de la bruyante famille. Outre le fait que le mot « serveuse », dans cette bouche arrogante, m'avait déjà profondément heurté parce qu'il me paraît d'un autre âge et que, pour ma part, je me méfie des mots au point de me demander comment on peut encore désigner par un terme comme celui-là – qui réduit quelqu'un, par son rôle et par sa fonction, à « servir » c'est-à-dire à être « utilisé » comme le sont tous ces objets utiles qui peuvent encore bien servir à quelque chose –, tout dans l'attitude éducative parentale de ce papa me faisait violence.

Avec son air « trop content d'être lui » et le trop-plein de bruit et d'agitation qu'il générait sans réserve, il devenait soudainement le **contre-exemple** absolu de ce que doit être l'éducation au sein d'une famille lorsqu'il y est, d'abord et avant tout, question de faire en sorte qu'elle ne se perçoive pas comme le centre du monde, mais comme faisant partie d'un monde qui la contient au même titre que tous ceux qui composent ce monde peuplé d'une foule d'autres que soi vis-à-vis desquels il ne peut jamais être question de se montrer indifférent, arrogant ou méprisant.

Le pire mouvement qui se produit entre deux êtres humains est celui du mépris. Il règne partout, à l'état larvé, plus ou moins camouflé dans les rapports sociaux. Dans certains contextes, comme ceux de guerre, il donne même à l'humanité méprisante le moyen de se dévoiler pleinement. On voit alors les dégâts qu'il cause aux quatre coins de la planète : cette humanité partagée, qui devrait nous inviter à compatir au sort de tous ceux qui souffrent et meurent sans distinction de race, de religion ou de nationalité, ne s'exprime plus qu'en direction de ceux qu'on considère comme faisant partie du monde des siens.

Interdire le mépris. Le traquer partout où il se cache, en ce compris dans les comportements et les conduites tellement habituels de nos proches qu'ils deviennent automatiques, irréfléchis et impensés. Voilà la base de cette **éducation émotionnelle** qui ne doit pas seulement se révéler attentive à ce que l'enfant ressent en lui, mais qui doit surtout l'amener à concevoir que tous les êtres humains, sans distinctions, manifestent le **même besoin de reconnaissance**.

Une éducation qui s'oppose au mépris invite à regarder autour de soi pour faire exister tous ceux qui, hors de la famille, la constituent au même titre que chacun des membres. Faire preuve de réserve pour ne déranger personne et manifester en toute circonstance des marques de considération envers chacun constituent des socles de développement indispensables pour inviter nos enfants à grandir en se faisant de plus en plus humains. Cette manière de sortir de « l'égoïsme du nous », cette disposition qui invite à ne se montrer généreux qu'envers les siens s'apprend très tôt et s'enseigne implicitement très précocement... Si l'on souhaite voir émerger cette forme d'éducation essentiellement altruiste et fondamentalement humaniste, il faut, partout, dans tous les endroits du monde, veiller à ce que les enfants, les adolescents ou les adultes pris en flagrant délit de mépris se mettent à éprouver ce sentiment de honte, ressenti quand une norme de la vie sociale implicitement contraignante n'a pas été respectée.

Pour ma part, je dois avouer que la scène dont j'avais été témoin m'avait profondément désarmé. J'aurais voulu me lever et faire part de mon indignation non pas « à la Will Smith »⁹, mais en expliquant à haute et intelligible voix ce que je pensais de ce que lui et sa famille m'avaient offert comme spectacle. Je dois avouer ne m'être levé que dans ma tête et m'être tu dans toutes langues, car j'aurais sans doute mal choisi mes mots. Là où le

langage que dicte le souci d'une humanité respectueuse de chacun m'aurait sans mal dicté les mots à dire.

Je me suis tu et, en me taisant, je me suis rapidement retrouvé embarrassé de mon propre silence et de ma trop molle inertie. Comme je le fais chaque fois que je suis pris au dépourvu par une attitude trop hautaine pour s'avérer à mes yeux vraiment humaine, je m'en vais sonder celui qui demeure éternellement assis dans un coin de ma tête et se lève comme un seul homme chaque fois qu'un sentiment d'injustice vient frapper lourdement à la porte de mes idées : Albert Camus. Je me suis donc contenté de griffonner derrière un carton de bière une de ses citations qui dit que « le mépris des hommes est souvent la marque d'un cœur vulgaire »¹⁰. Je l'ai ensuite déposé sur ma table, voisine de cette famille « bien comme il faut » avant de m'éloigner en espérant, d'une manière que je savais tout à fait illusoire, qu'un membre viendrait lire la phrase de Camus et qu'elle ferait alors un peu son chemin...

En réalité, c'était là une façon bien commode de m'en sortir avec les problèmes de conscience que me crée mon aptitude à refouler le dégoût que j'éprouve chaque fois que, dans le monde qui m'entoure, je perçois que le mépris des autres accompagne chez quelqu'un une estime de soi excessivement gonflée. Je me suis sans doute révélé trop timide, trop timoré et trop réservé pour leur dire à haute voix la phrase de Camus. Traversé par la peur stupide de passer pour un donneur de leçons, je n'ai même pas osé en exporter la phrase au-delà de ma table. Il me restait alors, pour ne pas perdre la face à mes propres yeux, à me répéter la phrase de Montesquieu selon laquelle « la plupart des mépris ne valent que le mépris »¹¹ pour m'autoriser un peu lâchement à poursuivre ma journée en passant à autre chose...

> *Lâcher prise*

Le lâcher-prise ne s'ordonne pas autoritairement, ne se décrète pas impérativement et ne s'impose pas brutalement. Il se construit lentement, patiemment et prudemment. Pour un hyper-parent contemporain, ce **lâcher-prise** ne va pas de soi. On lâche prise quand on accepte d'être dépassé. Or, nous acceptons facilement d'être dépassés par la hauteur d'un arbre, l'infini d'un ciel ou la beauté d'un paysage... C'est par contre nettement plus

difficile de le faire face à l'éducation de ses enfants, face à un travail qu'on prétend maîtriser ou face à un avenir qu'on souhaiterait mieux contrôler...

C'est pour cela que tous les éléments de la nature nous aident à aborder l'éducation, le travail et l'avenir avec davantage de sagesse, chaque fois qu'un arbre nous surplombe de sa grandeur sans nous écraser d'une arrogance dont on sait le monde végétal dépourvu, chaque fois qu'un ciel nous rappelle que le sentiment d'infinitude constitue sans doute ce qu'on fait de mieux pour apprendre à tolérer notre incomplétude et chaque fois qu'un paysage nous invite à contempler l'étendue de ce que nous ne chercherons jamais à posséder parce que la beauté demeurera toujours fondamentalement insaisissable et que personne ne pourra jamais en revendiquer la propriété exclusive.

Admirer un arbre, s'extasier d'un ciel ou s'émerveiller d'un paysage... Ce sont là, en somme, trois façons d'apprendre à lâcher prise en acceptant de n'être qu'un homme ou une femme, inévitablement incomplet, nécessairement imparfait et fondamentalement limité, mais capable par le regard apaisé, serein et profondément humain qu'il porte sur ce qui l'entoure de tout métamorphoser en quelque chose qui invite à concevoir que tout ce qui dans la nature nous surplombe, nous dépasse et nous échappe le fait toujours sans nous couvrir de la moindre arrogance, d'un soupçon de mépris ou d'une forme quelconque de condescendance... C'est précisément de cela dont nous avons besoin pour nous autoriser à lâcher prise : nous **sentir à l'abri** de cette arrogance, de ce mépris et de cette condescendance que les hommes manifestent si facilement envers eux-mêmes et envers leurs semblables...

4. *A fame, peste et bello, libera nos, Domine*. Verset de la longue litanie des saints chantée dans les églises depuis l'an 950.

5. BRUCKNER (P.), Grand entretien, *Le Figaro*, 17 mai 2022.

6. BAUMAN (Z.), *La vie liquide*, Paris, Fayard, 2005.

7. HUGO (V.), *Aux arbres, Les Contemplations*, Paris, Éditions Hetzel et Quantin, éditions définitives d'après les manuscrits originaux.

8. Spinoza (B.), *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1955, coll. « La Pléiade ».

9. Lors de la 94^e cérémonie des Oscars, l'acteur Will Smith a giflé l'humoriste Chris Rock après que ce dernier a fait une blague sur les cheveux de sa femme, Jade Pinkett Smith, atteinte d'alopécie.

10. Camus (A.), *Correspondance avec René Char, 1944-1959*, Paris, Gallimard, 2007, p. 214.

11. Citation tirée du site web *Lefigaro.fr*. En ligne : <http://evene.lefigaro.fr/citation/plupart-mepris-valent-mepris-8201.php>.

Chapitre 4

L'hyper-parentalité à hauteur d'enfant

Mettre le monde à hauteur d'enfant, c'est lui présenter un monde au sein duquel il pourra trouver de quoi **nourrir son envie de grandir**. Pour cela, il faut sans doute de temps en temps songer à ranger l'hélicoptère au garage, à laisser le drone dans le placard et à lâcher les balais en se contentant de regarder filer le palet sans chercher à intervenir. En mettant l'hyper-parentalité à hauteur d'enfant, nous montrerons dans les pages qui suivent pourquoi l'hyper-parent, quand il se met à souffler, fait en réalité **respirer son enfant** en donnant de l'air à la relation éducative.

1. Quand l'hélicoptère prend trop de place dans le ciel des enfants...

1.1. Vers une génération d'enfants d'intérieur

Les enfants et plus encore les adolescents « **d'intérieur** » se comportent comme des taulards qui auraient choisi eux-mêmes de s'enfermer. Ils se seraient laissé la liberté d'aménager eux-mêmes leur cellule dans un espace – leur chambre – où, derrière leur écran, ils peuvent gérer leurs contacts sociaux, s'informer, travailler, jouer, voyager, se divertir, consommer, échanger, se nourrir et même, de temps en temps... dormir.

En dehors des sorties obligatoires liées à leur scolarité, des enfants toujours plus nombreux restent cloîtrés au domicile familial. Happés par le monde virtuel du gaming, des réseaux sociaux et des séries, ces « enfants d'intérieur » ont parfois moins d'activités que des prisonniers enfermés dans leur cellule ! En apparence seulement. Dans un récent ouvrage, *Leurs enfants dans la ville*, le sociologue français Clément Rivière relève que « l'enfant a progressivement désinvesti l'espace urbain extérieur pour devenir un “enfant d'intérieur” »¹². Il décrit une **forte évolution** des mentalités : « la présence d'enfants non accompagnés dans les espaces

publics éveille la suspicion, les laisser jouer ou se déplacer sans surveillance étant progressivement devenu un marqueur de négligence, voire d'irresponsabilité parentale »¹³.

Bien sûr, dans un monde perçu comme plus menaçant qu'hier par les parents, on savait révolus les temps des aventures de Tom Sawyer et du Petit Nicolas. Désormais, pour les élèves de l'école primaire¹⁴, ces temps révolus sont aussi ceux des virées non surveillées sur les terrains de jeux et autres terrains vagues, des joutes verbales entre copains au coin de la rue, voire des parties de foot endiablées sur le bitume opposant les gamins du quartier. « Attention aux voitures, attention aux méchants, on préfère te conduire, ne reste pas hors de notre surveillance... » Ces **nouveaux paradigmes** de l'éducation parentale – qui impliquent, comme l'écrivait récemment un chroniqueur français, que « le “bon parent”, pour être reconnu comme tel, soit exagérément et ostensiblement flippé »¹⁵ – ont certainement contribué à la multiplication de ces « enfants d'intérieur », dont beaucoup sont ensuite devenus des ados fortement incrustés dans le cocon familial.

Dans ce **lieu protecteur**, ils se réservent un territoire propre et inviolable : leur chambre, une *terra incognita* dont les mystères finissent par nourrir de nouvelles angoisses pour les parents, des inquiétudes d'autant plus fortes qu'elles s'inscrivent dans le temps des écrans connectés. Mon enfant souffre-t-il de solitude, va-t-il bien, ne vit-il l'aventure de sa vie que par procuration, sa vie sociale n'est-elle que virtuelle ? Est-il *addict* aux écrans ? Les questions changent d'objets. Dans l'immense majorité des cas, les parents peuvent être rassurés. Les modes de socialisation des adolescents d'aujourd'hui ne sont plus ceux du siècle précédent. Il faut dès lors **dépasser les idées** toutes faites provoquées par le « mystère de la chambre fermée », décrier le débat sur la solitude apparente de leur enfant et ne pas trop vite supposer une dépendance aux écrans.

Il apparaît à cet endroit essentiel que l'adulte s'intéresse à ce qui intéresse son enfant pour créer un **sentiment de considération** et susciter le dialogue. Je dis aussi aux parents qu'il faut se méfier des jugements hâtifs, qu'il ne faut pas imaginer que les jeunes qui se construisent un univers propre depuis leur chambre sont systématiquement en perdition ou en souffrance, qu'il s'agit nécessairement de drogués du Net qui doivent être envoyés chez le psy. Plutôt que de leur coller une étiquette de fainéant, il

faut converser avec eux sur ce qui les occupe, tant il est vrai qu'un adolescent qui ne fait « rien », cela n'existe pas ! Le plus souvent, c'est en fait l'adulte qui ne parvient pas à déchiffrer ce qui se passe sur la planète ado. Le pire consiste à caricaturer ce qu'on ne comprend pas avec des théories à l'emporte-pièce, comme celles qu'on trouve dans certains ouvrages qui décrivent des « crétins digitaux » qui « bousillent leur vie dans un monde virtuel »¹⁶. Face à ces jeunes si différents et en même temps si semblables aux jeunes d'hier, il faut troquer le costume du conquérant qui cherche à leur imposer des centres d'intérêt pour un habit d'ethnologue qui, avec ouverture d'esprit, découvre le mode de vie d'un peuple inconnu. Cela nous bouscule, cela nous insécurise ? Il faut **dédramatiser** et admettre que ces jeunes qui semblent vivre en vase clos ne sont pas fermés au monde ; ils échafaudent leur imaginaire et construisent leur entrée dans le monde autrement que les enfants du siècle passé.

Cet auto-enfermement se passe dans une « cellule » qu'ils ont dessinée eux-mêmes. Il n'a rien de total et apparaît au contraire fondamentalement diversifié. Il peut être tentant de comparer leur vie à celle peu enviable de « taulards ». Pourtant, la comparaison, même si elle est amusante, a ses limites, car il s'agit pour ces enfants d'une phase de vie **consentie et temporaire**. De plus, cet auto-enfermement se passe dans une « cellule » qu'ils ont dessinée eux-mêmes, avec des horaires de sortie qui leur conviennent. Surtout, cet autoconfinement au sein de la famille n'a rien de total comme le craignent certains parents. Certes, la vue du ciel est limitée par le plafond de la chambre, mais ils n'en bénéficient pas moins d'une formidable ouverture vers l'extérieur, en rien entravée par des barreaux, d'un espace à explorer complètement libre et immense ! Via leurs écrans, ils disposent d'une fenêtre ouverte sur un monde infini dans lequel ils interagissent avec des personnes parfaitement réelles.

Leur consommation d'écrans pourrait évidemment, dans le contexte d'auto-enfermement qu'ils créent eux-mêmes, paraître trop importante. On constate effectivement une **forte appétence** de cette génération pour les écrans (nous y reviendrons), mais il ne faut pas galvauder des grands mots comme « addiction ». L'écran n'est qu'un moyen d'accès à des activités très diverses : apprendre, échanger avec des amis via une plateforme, regarder des séries, jouer à des jeux. On peut être éventuellement dépendant des jeux, mais on ne l'est pas d'un écran en tant que tel. Dans le monde qui est le leur, ce média est incontournable. Il leur permet de se mettre en scène

dans leur environnement et de collecter d'innombrables informations. En conséquence, les adolescents d'aujourd'hui ont généralement une idée beaucoup plus construite du monde que celle des générations précédentes. Ils sont par exemple bien plus conscients de certains enjeux géopolitiques et bien plus impliqués que les jeunes de la « bof génération »¹⁷ de naguère. Cette propension s'est d'ailleurs manifestée de façon spectaculaire dans le monde réel avec des mobilisations importantes pour sauver l'avenir de la planète.

Tout cela confirme que leur cocon est en fait un **cocon transparent** qui laisse entrer la lumière extérieure. Ils ont besoin du monde du dehors ! On l'a bien vu pendant la crise sanitaire : une trop grande dose de confinement imposée a été très mal vécue par ces jeunes, qu'on perçoit comme des adeptes de la réclusion. Pour une grande majorité d'entre eux, la vie des écrans n'exclut pas le besoin de rencontres réelles, d'implication dans des aventures collectives. J'ai le sentiment que ces explorateurs d'un nouveau monde seront les adultes d'un XXI^e siècle qui devrait tendre vers une « phygitalisation », c'est-à-dire vers la recherche d'un **équilibre** entre le meilleur des rencontres physiques et le meilleur du digital.

Attention, je ne dis pas que tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes. Des sondages récents ont montré que trop de jeunes, en désamour avec la démocratie perçue comme un régime faible, souhaitent être dirigés par des « personnalités fortes ». On peut y voir un effet des algorithmes qui les enferment dans des groupes de discussion où tout le monde va dans le même sens. Mais les jeunes d'autrefois, qui sortaient plus dans des cafés et autres lieux de rassemblement, n'allaient-ils pas préférentiellement à la rencontre de copains qui leur ressemblaient ?

L'enjeu du temps est ailleurs : il faut parler avec nos jeunes pour qu'ils se sentent considérés. Les adultes dans les familles et dans l'enseignement ne peuvent faire l'économie d'un **dialogue salutaire** en cette période de désenchantement alors que des études montrent que la courbe du bonheur ressenti par les adolescents est en train de chuter. C'est par ces échanges qu'on les aidera à comprendre que la société se construit plus harmonieusement par le respect de règles communes préservant l'intérêt général que par n'importe quel culte du chef ; que la démocratie est le respect de toutes les opinions, pas uniquement celui de l'opinion majoritaire. Des adultes, que ce soit en famille ou à l'école, doivent les

aider à transformer les innombrables informations qui leur parviennent en sujets de connaissance, contrariant par là certaines lectures du monde figées, voire complotistes.

Cette figure de « l'enfant d'intérieur » a été favorisée par la dernière révolution technologique, mais elle est aussi le fruit d'une évolution marquante du mode de vie des parents et de l'éducation qu'ils prodiguent. S'ils font un peu d'introspection, beaucoup de parents devront en effet admettre qu'ils ne sont pas étrangers au mode de vie choisi par ces ados « en chambre ». En miroir des « enfants d'intérieur », il y a aussi de plus en plus de « **familles d'intérieur** » : chacun dans sa cabane ! La question est d'intérêt public : ne va-t-on pas toujours plus vers une société du confinement ? Il est vrai que la notion de bulle n'est pas née avec la crise sanitaire. Dans nombre de « cellules familiales », on estime qu'il est rassurant de vivre en cercle restreint, d'éviter de multiplier les sociabilités. Il ne s'agit pas à proprement parler d'un repli sur soi, mais d'un « individualisme de groupe », d'un « égoïsme du nous » dans une société où tout favorise une vie confinée : travailler à domicile, se faire livrer ses achats, consommer de la culture sur des plateformes. À cela s'ajoute le phénomène des parents hélicoptères.

En définitive, ces « enfants de l'intérieur » sont ceux qui se sont le plus **accommodés** de l'éducation donnée par leurs hyper-parents. Cela s'installe comme un mode de fonctionnement qui perdure bien au-delà de la petite enfance. Ces parents ont décidé que leur enfant risquait d'être en danger dès qu'il n'est plus sous leurs yeux. Il ne faut cependant pas les culpabiliser, parler d'un défaut de parentalité. C'est juste une tendance forte dans une société qui peut paraître inquiétante à plus d'un titre pour tout un chacun et générer de nombreux facteurs d'insécurité – parfois objectifs, parfois subjectifs – alors que les gens sont soumis à un flux d'informations continu qui peut s'avérer anxiogène.

« Reste près de nous, tu seras plus en sécurité ». Voilà le message en partie inconscient que les hyper-parents, armés de bienveillance et de souci de bien faire, transmettent à leurs enfants. Le **paradoxe** vient du fait qu'ils souhaitent aussi que leur enfant soit ouvert au monde, qu'il explore son environnement pour développer des compétences. Pour cela, notre société technologique et le monde social dans lesquels elle s'ancre leur donnent une solution toute faite qui s'enfile comme un gant sur le système éducatif : le monde numérique et les écrans qui, en conséquence, entrent de plus en plus

fréquemment et de plus en plus précocement dans la vie des enfants. Dans un premier temps, cela peut paraître rassurant : l'enfant est mis en position de découvrir le monde en restant à la maison. Un peu plus tard, les parents peuvent considérer qu'il est préférable, plus commode et plus rassurant de les savoir devant des séries, des jeux et des réseaux sociaux plutôt qu'en sortie avec des copains sur des routes qui pourraient s'avérer dangereuses.

La solution trouvée par l'enfant pour répondre au besoin de contrôle de son parent, c'est donc de se réfugier dans sa chambre et de ne plus en bouger jusqu'à ce que la solution devienne le problème. L'enfant se met à explorer avec avidité l'univers des écrans et les parents en arrivent à développer une **angoisse subséquente** de parents hélicoptères nouvelle génération : se perd-il ? Pourquoi reste-t-il si longtemps dans sa chambre avec ses écrans ? Que pouvons-nous encore contrôler ? Avoir mis au monde des « enfants de l'intérieur » revient en définitive, pour un hyper-parent, à assister au spectacle du serpent qui se mord la queue.

Les « enfants de l'intérieur » sont-ils en réalité ceux qui se sont le mieux accommodés de l'éducation façon parents hélicoptère donnée par leurs hyper-parents ? Ils en ont fait leur affaire pendant un temps qui arrangeait tout le monde dans la famille : l'enfant qui ne sort pas est, aux yeux de son parent, un enfant qui ne se met pas en danger. On peut donc concevoir cette **servitude volontaire** du jeune comme un élément d'une danse familiale qui se joue à deux... Il est difficile ensuite de reprocher à l'adolescent de poursuivre la danse quand il y trouve son compte en termes de confort et de « tranquillité » dans son développement personnel.



Quelques conseils pour faire sortir les enfants d'intérieur

- Ne pas considérer la chambre comme un territoire à proscrire sous prétexte que l'enfant ou l'adolescent n'y ferait « rien ».
- Comprendre comment l'enfant ou l'adolescent, depuis sa chambre, visite le monde et entretient des contacts avec les copains qu'il côtoie *In The Real Life* (IRL).
- Proposer des sorties en lien avec l'univers qu'il s'est créé (cinéma en lien avec les films ou les séries qu'il regarde, etc.).

- Ne pas comparer ce qu'il vit dans sa chambre avec ce que nous y faisons à son âge.
- Partager ses centres d'intérêt en y prêtant attention tout en évitant de se montrer intrusif.

1.2. Le contrôle impossible de la vie virtuelle

Contrôler les territoires réels explorés par l'enfant peut se révéler, pour un parent hélicoptère, une **tâche épuisante**. Contrôler maintenant l'ensemble des territoires virtuels dans lesquels il menace de s'égarer est devenu une tâche impossible. Même confiné dans sa chambre, l'enfant peut s'ouvrir un accès vers des mondes multiples, virtuellement dangereux et souvent très mal connus du parent.

Que de crispations autour des écrans ! S'il y a bien un espace de développement et de divertissement dans lequel les parents refusent de s'accorder le droit de lâcher prise, c'est bien celui du rapport aux écrans de leurs enfants. La crainte de voir l'enfant se métamorphoser lentement en *addict*, la peur de le voir s'abêtir au contact des écrans, l'anxiété éprouvée à l'idée de le voir s'égarer dans des lieux virtuels qui prennent la forme de *terra incognita* pour l'hyper-parent et l'angoisse, plus générale, de le voir galvauder son avenir parce que, passant son temps sur des écrans, il n'aurait rien appris et serait devenu une sorte « d'infirmes cérébral nouvelle génération » dénué de perspectives, tout cela finit évidemment par former un salmigondis de questions anxiogènes qui contribuent à **diaboliser les écrans**.

Que de bêtises ne dit-on pas pour faire perdre la tête à ces parents déboussolés qui passent leur temps à guerroyer avec leurs enfants et à « pourrir » la relation qui les relie à eux exactement comme au XIX^e siècle on menait la vie dure à ceux qui lisaient des romans parce que ceux-ci étaient soupçonnés de diluer la raison de l'adolescent dans un imaginaire improductif. À cette époque-là, un jeune homme devait lire Victor Hugo en se cachant sous sa couverture et une jeune fille n'aurait même pas osé le faire... Plus aucun parent « responsable » n'aurait de nos jours l'impression de se laisser aller à une forme de négligence éducative en lâchant la bride à son enfant devenu lecteur de romans, que ceux-ci soient de Victor Hugo ou d'un plus obscur auteur. Et pourtant...

Cela ne signifie évidemment pas que les jeux vidéo valent les romans (ce débat-là, nous le verrons un peu plus loin, n'a pas beaucoup de sens), mais cela montre que toute « nouveauté » angoisse naturellement les parents aussi longtemps qu'ils n'en connaissent pas eux-mêmes les contenus. Les parents contemporains maîtrisent le contenu d'un roman, notamment ceux de Victor Hugo, ils ignorent souvent à peu près tout de ce qui fait le contenu des jeux auxquels leurs enfants jouent sur leurs écrans...

Par ailleurs, il faut aussi tordre le cou à l'idée que les plus jeunes sont davantage que les adultes accros aux écrans. En réalité, si l'on mesure le temps quotidien moyen passé devant un écran¹⁸ par un jeune (15-34 ans) et qu'on le compare avec celui passé par un adulte de plus de 50 ans, la balance penche largement du côté des seconds. La jeune génération passe 4 h 57 devant un écran tandis que les plus âgés y passent... 6 h 48 ! La différence se fait essentiellement sentir au niveau de la **forme** que prend l'écran. Si les plus jeunes passent près de trois fois plus de temps sur Internet, les adultes de l'ancienne génération les battent à plate couture quand il s'agit de regarder la télévision : 5 h 36 pour les 50 ans et plus contre 1 h 43 pour les plus jeunes... La scène qui montre un adulte qui peste contre un adolescent qui passe trop de temps devant les écrans alors qu'il est lui-même vautré devant une télévision qu'il regarde passivement n'a donc rien d'illusoire.

Quand on est un parent contemporain, établir un rapport serein avec les écrans de ses enfants ne va évidemment pas nécessairement de soi tant les **messages** émis çà et là, plus ou moins marqués d'un sceau scientifique, sont **contradictaires**. En réalité, si l'on s'en fie aux analyses ou plus exactement aux méta-analyses (les analyses des analyses) scientifiques relatives à l'effet de l'usage des écrans sur le développement de l'enfant, il faut bien en dire que les conclusions auxquelles elles aboutissent ne contribuent pas à lever le voile.

En résumé, toutes ces analyses en arrivent à la conclusion que « ça dépend »... Ça dépend du contexte éducatif plus ou moins permissif, de la manière dont l'enfant investit sa scolarité, de ce qu'il fait quand il n'est pas sur un écran, du niveau de décrochage de l'élève, du QI de l'adolescent, de ses heures de sommeil, de la taille de son lit, de la couleur du papier peint de sa chambre... Avec des « ça dépend » comme ceux-là, on peut faire dire tout et n'importe quoi aux chiffres (et certains ne s'en privent pas) ! Il suffit

pour cela de faire passer des corrélations pour des causalités et le tour est joué. Prendre les résultats d'une recherche pour affirmer la validité d'une option en l'isolant du corpus de tous les autres travaux qui en nuancent les conclusions est un jeu d'enfants.

Un exemple permet de comprendre facilement cela. Il serait, par exemple, aisé de sonner l'alarme parentale en révélant que le temps passé par un collégien sur une console, une tablette ou un ordinateur après le repas est de plus d'une heure pour 52,6 % des collégiens, dont 14,7 % qui y passent plus de deux heures. En précisant que, une fois au lit, 51,7 % utilisent régulièrement un appareil électronique, on a vite fait de démontrer que ces pratiques perturbent le sommeil des adolescents. Si l'on s'arrête là, le ver est dans la pomme et le numérique se trouve définitivement estampillé « perturbateur de sommeil » aux yeux des parents mal avisés. Mais, comme le montre cette même étude¹⁹, la principale cause de perturbation du sommeil des collégiens est en fait... le collège lui-même. Il suffit pour s'en rendre compte de comparer les temps de sommeil pendant les jours d'école et ceux pendant les jours de repos. Une recherche ne vaut donc que par la façon dont on donne à lire ses résultats avec nuance et en ayant pris soin de les **contextualiser**.

En s'appuyant sur les mêmes travaux, on pourrait aussi aller plus loin et alerter les parents en déclarant le collège « nocif » pour la qualité du sommeil de leurs ados... De là à les amener à diaboliser l'institution scolaire et ses horaires comme ils le font parfois avec les écrans, il y a évidemment une marge, celle précisément qui comble le fossé qui s'établit entre la prise de connaissance des résultats d'une recherche et l'envie que nous ayons de lui faire dire ce que nous souhaitons... On appelle cela en langage scientifique le biais de confirmation.

Tout cela pourrait prêter à sourire si certains n'utilisaient pas cette **confusion** pour crispier les positions de **parents** déboussolés en écrivant des livres ou des articles aux titres ravageurs. Comment s'y retrouver lorsqu'on vous parle d'un côté de « crétin digital »²⁰ et qu'on voit, d'un autre côté, l'école prescrire les écrans et en faire un média pédagogique privilégié ? Comment lire le titre d'un article qui prétend que Google rend stupide et constater ensuite que les enseignants invitent sans cesse nos enfants à y faire des recherches ? Comment faire la part des choses entre les messages qui évoquent, souvent sans discernement, une forme d'addiction aux écrans

et ceux qui parlent d'un environnement communicationnel ludique, convivial et constructif qui risque de marginaliser ceux qui ne les utilisent pas ? Bref, comment se diriger dans une mer inconnue quand les vents soufflent avec force dans toutes les directions ?

Les parents déboussolés ou ceux qui se fient à la première boussole venue pour voguer, toutes voiles dehors, dans une direction qu'ils se sont fixée une fois pour toutes, ont bien du mal à naviguer sereinement. Pour le faire, ils devraient plutôt se fier à « l'estime », cet instrument de navigation qui indique vaguement une direction et évite, malgré ou grâce à l'imprécision qu'il revendique, de se perdre en mer. Il ressemble bien à toutes ces recherches qui affirment que « ça dépend » et confirment que, pour donner un sens à l'éducation de ses enfants, il vaut mieux adopter des positions nuancées dans un débat qui cloue sans discernement les écrans au pilori ou qui leur laisse prendre toute la place en reléguant au second plan tout ce qui constitue un être humain. C'est dans la **nuance** davantage que dans la crispation identitaire qu'un parent trouvera la sérénité nécessaire pour installer sa **lucidité numérique** et faire naître sa **maturité digitale**. C'est par elle qu'il se donnera les moyens d'établir un rapport sain avec ce qui n'est somme toute qu'un média et doit, à ce titre, toujours être évalué en fonction de l'usage, raisonnable ou abusif, intelligent ou stupide, continu ou modéré, qu'on en fait.

L'écran, parfois encore perçu comme un danger parce qu'il menace la toute-puissance du livre, prendra inévitablement le même chemin. Un livre ou un écran ? Comme s'il était question de l'un ou de l'autre alors qu'il ne pourra jamais être question que de l'un et de l'autre. L'écran n'a en effet pas pour vocation de chasser le livre, bien au contraire ! En rendant les contenus attractifs, il contribue à stimuler la lecture. Le livre ne doit pas non plus se donner l'obligation de prendre tout le terrain.

Un parent « averti », c'est-à-dire serein, mûr et lucide face au développement du monde digital, privilégiera l'alternance des moments de lecture et de ceux consacrés aux écrans plutôt que d'opposer les uns aux autres en s'engageant sur ce point dans un bras de fer contre-productif et sans fondement avec son enfant. À un « Tu ferais mieux de lire un livre plutôt que de perdre ton temps sur ton écran », il privilégiera, par exemple, un « Lis ce livre et utilise Internet pour visualiser les lieux qu'il évoque » ou un « Sers-toi d'Internet pour chercher le livre que tu auras envie de lire »

qui ne créera pas d'opposition entre les deux médias, mais indiquera d'emblée leur nécessaire complémentarité.



Quelques conseils pour faire face aux écrans

- S'intéresser aux contenus véhiculés par les écrans en évitant de rejeter d'un bloc le « contenant », c'est-à-dire... les écrans.
- Faire des contenus véhiculés par les écrans un objet de dialogue et pas un argument de crispation de la relation.
- Il n'est pas question d'addiction aux écrans chez l'enfant ou l'adolescent, contre laquelle il faudrait lutter, mais bien d'une forte appétence qu'il faut se donner les moyens de contrôler.
- Privilégier les écrans interactifs afin de faire en sorte que les enfants se retrouvent à plusieurs face à l'écran et interagissent. Ils doivent stimuler les interactions entre les joueurs réels qui se livrent ensemble au jeu et non créer un lien virtuel entre un personnage du jeu et un joueur isolé face à l'écran.
- Privilégier l'autorégulation, l'alternance et l'accompagnement.

1.3. L'exigence d'hétéronomie

« Aide-moi à faire tout seul »²¹. Cette phrase-oxymore de Montessori illustre parfaitement le risque que fait courir un hyper-parent à son enfant chaque fois que celui-ci est invité à puiser hors de lui les principes de son action. En effet, Montessori spéculait dans les principes de sa pédagogie active exclusivement sur le moteur interne de l'enfant pour qu'il se mette en activité en se laissant guider par son plaisir d'apprendre et son désir de découvrir.

Un parent trop exigeant qui fixe lui-même les objectifs d'apprentissage ou qui se révèle incapable de laisser son enfant découvrir le monde par lui-même et s'aventurer seul dans son environnement en se laissant guider par les leviers que sa curiosité soulève aura vite fait de **perturber les mécanismes** par lesquels l'apprentissage se réalise activement chez un enfant et plus tard chez un adolescent.

Conduire son enfant vers l'**autonomie** apparaît pourtant souvent pour le parent hélicoptère comme une véritable gageure. Il éprouve l'impression que s'il ne fait pas « avec » l'enfant, voire à sa place, l'enfant n'agira pas. Or, c'est tout à fait l'inverse qui se produit : l'enfant éprouve le besoin qu'on le regarde faire, qu'on accorde de l'intérêt à ce qu'il réalise et non pas qu'on fasse avec lui et encore moins qu'on fasse à sa place.

C'est pour cela qu'il faut **respecter l'autonomie** de l'enfant sans considérer celle-ci de manière un peu restrictive comme la capacité de se débrouiller seul, mais plutôt comme l'aptitude à faire appel aux autres quand cela est nécessaire, c'est-à-dire pas systématiquement à la moindre difficulté, mais seulement quand cela se révèle indispensable. Pouvoir disposer d'un support qui ne s'active qu'en cas de nécessité, voilà ce qu'attendent les enfants. Ils n'ont pas besoin de l'assistant trop zélé qui se cache derrière le parent hélicoptère et qui intervient à tout bout de champ en ne laissant pas le temps à l'activité autonome de se mettre en place, mais d'un soutien disponible sans être envahissant qui guide, oriente et supporte l'activité sans jamais se substituer à celui qui est en action.



Quelques conseils pour stimuler l'autonomie de l'enfant

- Se limiter à regarder faire sans « faire avec » ni « faire à la place » même si cela se révèle généralement plus productif.
- Accepter que l'enfant tâtonne sans intervenir.
- Se montrer disponible sans se révéler envahissant.
- Garder en tête qu'il vaut mieux une tâche accomplie imparfaitement et prenant davantage de temps par l'enfant seul qu'une œuvre réalisée plus rapidement et plus proche des standards de perfection, mais dont l'enfant ne s'attribue pas la paternité parce qu'il perçoit la part excessive qu'y a prise l'adulte.

2. Le parent drone, comme un parent hélicoptère « amélioré »

2.1. Des émotions mises sous cloche

« Une émotion n'est ni bonne, ni mauvaise, ni juste, ni injuste, ni vraie, ni fausse... Une émotion est »²². Cette phrase de Deleuze exprime parfaitement le fait que les émotions ne sont, en elles-mêmes, ni positives ni négatives et que la joie n'est pas une émotion meilleure que les autres sous le seul prétexte qu'elle serait plus agréable à éprouver.

Le bonheur ne s'obtient pas au prix d'une joie permanente. Il suppose même d'intégrer des moments de tristesse quand il permet de visiter le passé avec nostalgie, d'éprouver du plaisir à avoir peur quand il est question de s'en amuser ou de se sentir heureux parce qu'on est en mesure de s'indigner de ce qui heurte nos valeurs. La joie ne se confond pas complètement avec le bonheur. C'est en explorant l'ensemble de la **palette de ses émotions** qu'un enfant trouve le mieux la voie de son épanouissement.

Il faut permettre à chaque enfant de visiter l'ensemble des émotions mises à sa disposition pour éprouver ce qu'il vit et l'autoriser à ressentir le plus authentiquement possible les états émotifs qu'il associe aux différents événements de son existence. Les hyper-parents ont parfois trop tendance à déclarer infréquentables les émotions d'évitement que représentent la peur, la tristesse et le dégoût. Ces émotions accompagnent pourtant des tranches de vie essentielles. Elles sont le support à quelques-uns des apprentissages les plus importants que nous réalisons au cours d'une existence.

Pourquoi il ne faut pas craindre que les enfants « vivent » la mort des animaux auxquels ils sont attachés

Les hyper-parents ont tendance à privilégier comme animal de compagnie le poisson rouge au chien ou au chat. Il y a de nos jours trois fois moins de chiens et de chats dans les familles et près de trente fois plus de poissons rouges. Cela tient en grande partie au fait qu'on ne s'attache pas à un poisson rouge, qu'il est facilement remplaçable. Le parent anticipe dès lors que sa mort ne causera pas chez l'enfant tout un drame.

Les animaux de notre enfance nous en apprennent beaucoup sur l'amitié, l'amour et la mort. On ne les enterre jamais vraiment nulle part, car ce n'est en définitive jamais que dans notre cœur d'enfant qu'ils sont véritablement ensevelis.

Pour un enfant, vivre la mort de l'animal auquel il est attaché est évidemment une épreuve. Mais certaines épreuves permettent de réaliser des **apprentissages essentiels** qui font grandir. En effet, il faudra bien apprendre l'incertitude de la finitude et la vie finira bien par nous en faire la leçon. Il vaut alors mieux sans doute la vivre dans le cadre bienveillant et affectivement sécurisant d'une famille qui voit mourir ensemble celui qui est devenu l'ami et parfois même le meilleur ami de l'enfant.

On se souvient tous, quand on a été attaché à un animal pendant l'enfance, de la mort de celui-ci. C'est une expérience édifiante à laquelle il ne faut pas vouloir à tout prix soustraire l'enfant parce qu'elle le construit et l'aide à grandir en inondant sa jeune vie d'un souvenir douloureux, mais impérissable. C'est pour cela qu'il ne faut pas hésiter à peupler sa vie d'enfant d'un chien ou d'un chat auquel il s'attachera. C'est avec lui qu'il apprendra le mieux que l'amour ne disparaît pas avec la mort et que, pour un être humain, s'attacher, c'est s'ouvrir la voie vers une joie profonde évidemment, mais aussi vers une tristesse à venir tout aussi profonde.

Voilà ce qu'apprend aux enfants l'expérience douloureuse, mais fondamentale de la mort de son compagnon animal : le chagrin est souvent le prix que nous payons pour l'amour, mais rien ne justifie pour autant de renoncer à l'amour. L'amour et la mort sont les leçons essentielles qui rendent les hommes véritablement humains. À la mort de l'animal pendant notre enfance, une partie de notre vie s'éteint et devient un souvenir qui sera toujours beau si l'on a aimé, quelle que soit la tristesse qu'on éprouve au moment de sa perte.

Notre devoir de parent ne consiste ni à faire croire à nos enfants que le monde ne contient pas de peine ni à les endurcir pour qu'ils puissent affronter un monde cruel et insensible, mais à les éduquer pour qu'ils contribuent à rendre ce monde moins cruel et moins insensible. Pour cela, ils doivent apprendre à s'attacher et à éprouver la peine du détachement. C'est à cela que leur servent aussi ces petits animaux : en devenant leurs meilleurs amis, ils leur font cadeau de la plus belle des façons d'une profonde et inoubliable leçon de vie...



Quelques conseils pour autoriser toutes les émotions à l'enfant

- La joie continue est humainement invivable.
- Permettre à l'enfant de vivre des expériences de tristesse, de colère, de peur et de dégoût est essentiel à son développement.
- L'intelligence émotionnelle ne se développe que si l'ensemble de la palette des émotions est accessible à l'enfant.
- La mort d'un animal de compagnie auquel l'enfant est attaché ou celle d'une personne qui lui est chère font partie des étapes fondamentales essentielles de son développement.

2.2. L'épuisement de n'être que soi

L'injonction à donner chaque fois la « meilleure version de soi » constitue un des socles de la pédagogie positive. Cette recommandation vise implicitement à encourager non pas le souci de faire au mieux, mais la nécessité de faire mieux chaque fois en niant le fait que faire de son mieux, c'est parfois aussi échouer lamentablement, ne pas atteindre ses objectifs et même ne pas parvenir à mobiliser ses aptitudes...

Le **culte de la performance** qui oblige à manifester avec éclat ses compétences chaque fois qu'elles sont sollicitées conduit à une épouvantable impasse. En effet, les compétences qu'on se donne, qu'on se construit et qu'on s'attache à acquérir ne sont pas nécessairement compatibles avec l'esprit de compétition, le désir de victoire et l'obligation de conquête qu'on possède. Quand ce culte de l'exploit, cette pression à la victoire, cette injonction à donner « la meilleure version de soi » prend toute la place, même les gestes humains les plus naturels et les plus élémentaires – ceux qui supposent par exemple qu'à une expression de tristesse intense répondent des mouvements de consolation – apparaissent bloqués et sont remplacés par des gestes d'irritation et des comportements de réprobation qui indiquent juste qu'il ne s'agit pas seulement d'une athlète qui perd une médaille, mais de toute une humanité qui s'ordonne le repli quand un entraîneur uniquement soucieux de performance n'oppose

rien d'autre à la profonde détresse de l'athlète que son imbuvable inhumanité²³...

C'est à cela que mène le culte de la performance et l'irrespect de la compétence. Il faut retenir cette leçon non seulement dans le sport de haut niveau, mais aussi le long des terrains de sport amateur, sur lesquels les enfants s'exposent néanmoins au « culte de la performance » de parents qui ne se maîtrisent plus. Ce culte est aussi présent à l'école, un lieu où le souci de performance cause de terribles dégâts chaque fois que la tristesse des élèves qui se sentent décevants dans leurs résultats ne trouve pas en écho les gestes de consolation et de soutien d'adultes.

L'acceptation de la médiocrité transitoire assumée, du relâchement temporaire revendiqué, de la faillite partielle qu'on s'admet et l'autorisation de s'investir avec modération dans une activité tout en sachant qu'on est capable de faire mieux sont trois attitudes tout à fait acceptables dès lors qu'il est question de se permettre le lâcher-prise et de ne réserver la **meilleure version** de soi qu'à l'occasion, sans s'obliger à la manifester tout le temps, à tout bout de champ et à la moindre demande.



Quelques conseils pour favoriser la construction identitaire de l'enfant

- Construire une identité positive n'impose pas de se montrer performant en tout et tout le temps.
- Un cercle vertueux d'estime de soi qui pousse l'enfant à agir sans craindre l'échec suppose de lui faire acquérir la conviction qu'il a le droit d'échouer, de faire moins bien ou de ne pas atteindre un objectif sans se sentir amoindri d'une manière ou d'une autre, à ses propres yeux et aux yeux de ceux qui comptent pour lui.
- L'identité se construit sur des bases bancales quand l'estime de soi est fragile et ne se maintient qu'au prix d'un succès continu et de performances systématiquement abouties.
- Connaître ses faiblesses, s'autoriser des manquements, accepter ses limites et ne pas chercher sans fin à être performant n'est pas de la résignation, mais une forme de sagesse qui nourrit l'estime dans laquelle on se porte tout en alimentant la connaissance de soi.

2.3. Le piédestal de l'enfant surdoué

De l'hypersensibilité à l'hyperkinésie en passant par l'hyperdoué, le préfixe « hyper » poursuit sa carrière en pédagogie en se répandant un peu partout. Chaque fois, il revêt cette même ambiguïté qui invite à considérer avec une moue circonspecte un signe de pathologie et avec un sourire de fierté, un indice d'excellence – et même, pour ce qui relève du surdon, il faut quand même l'admettre, un véritable marqueur de supériorité.

Le don est quelque chose qui nous est donné ; le surdon est un peu comme une supériorité qui a été ajoutée en supplément. Le surdon apparaît en quelque sorte comme une aptitude innée qu'on recevrait en héritage et qui serait liée à notre patrimoine. Un don ne se travaille pas, ne s'acquiert pas plus qu'il ne se conquiert, il se reçoit. L'idée du don, de la douance ou de la surdouance contient celle d'une forme de déterminisme qui laisse entendre qu'à la base non seulement un élève serait doué ou ne le serait pas, mais aussi qu'il serait naturellement plus doué que les autres parce qu'il provient d'une famille dont le patrimoine intellectuel d'origine est mieux fourni.

L'affirmation du surdon n'est pas seulement un encouragement à se déclarer immodestement « plus intelligent que les autres » ou à considérer son enfant comme tel. C'est aussi une sorte de **garantie** qu'on se donne dans une société de déclassement de ne pas être concerné par un processus de dévalorisation qui ne concernerait en définitive que les normalement doués. « Je suis plus malin que les autres », « J'ai une intelligence supérieure », « Je suis intrinsèquement et psychiquement plus performant que tous les autres/parce que les particularités de mon cerveau me permettent de réfléchir différemment et surtout plus vite que le commun des mortels »... Ces phrases passent sans doute moins bien que « Je suis un haut potentiel », « Je suis HPI » ou même « Je suis un zèbre » qui laisserait penser que les autres n'ont que des petits potentiels, ne sont que des MPI ou des PPI et ont même une tendance naturelle à se comporter comme des ânes.

Affirmer sans discernement et sans prudence le « haut potentiel de son enfant », c'est parfois l'autoriser à penser qu'il vaut plus que les autres et qu'il peut prétendre disposer d'un cerveau plus performant que ceux qui l'entourent... C'est aussi une façon implicite de l'autoriser à se draper d'un manteau d'excellence en cultivant le mépris de ceux qui, appartenant

généralement à des classes moins favorisées, n'ont pas la chance de disposer de tout ce prétendu potentiel créatif parce que leur QI (qui, comme toutes les études le révèlent, est corrélé à la classe sociale et au niveau de diplôme des parents) n'atteint pas les mêmes niveaux.

Sauf à penser que les enfants des riches sont plus intelligents que ceux des pauvres, cette distinction en fonction de la classe sociale reste difficile à expliquer par des termes autres que sociologiques. Par ailleurs, il faudra aussi songer à trouver des arguments différents pour expliquer pourquoi les HPI sont à 75 % des garçons sans affirmer de façon évidemment stupide que les « hommes seraient plus intelligents que les femmes » ou disposeraient intrinsèquement d'un plus haut potentiel.

Bref, le diagnostic du surdon ne doit pas devenir un passage obligé pour permettre à un enfant d'affirmer sa singularité et la manière particulière qu'il a de penser et de réfléchir. Il n'y a aucun problème à affirmer qu'un enfant dispose d'un haut potentiel (ils peuvent tous, selon moi, en faire preuve), sauf que l'enfant estampillé de cette manière multiplie les risques de décevoir si, coincé dans cette étiquette qui le pousse vers le haut, il n'obtient au cours de son parcours scolaire que des résultats... normaux.

Dire à son enfant « Tu as du potentiel et je suis certain que tu parviendras à le développer si on te met dans de bonnes conditions pour le faire » me paraît à cet endroit bien mieux approprié que de lui affirmer « Tu es un haut potentiel intellectuel et le monde doit s'adapter à la stature de ton intelligence » qui l'expose à pas mal de déconvenues en le laissant imaginer que sa prétendue supériorité lui permet de faire plier le réel pour qu'il se conforme mieux à ses exigences.

Parler de don en pédagogie est aussi stupide que d'évoquer une bosse en mathématique. Même s'il plaît à ceux qui se pensent nantis d'une aptitude particulière d'imaginer qu'ils sont plus doués que les autres, rien sur le plan scientifique ne vient étayer leur conviction. On ne trouve ni une forme particulière de cerveau ni une configuration cérébrale qui permettrait d'affirmer de manière tangible que l'aptitude à penser, à imaginer, à réfléchir ou à créer puisse reposer sur un matériel qui se transmettrait de façon intergénérationnelle.

Le don n'a rien d'une aptitude innée qui n'aurait pas besoin d'être travaillée. Des circuits cérébraux qui ne se myélinisent pas finissent toujours par s'éteindre. S'il plaît à certains, à partir de l'illusion du don ou

de la douance, de revitaliser le vieux débat suranné qui oppose les partisans de l'inné et les supporters de l'acquis, qu'ils sachent que ce débat a vécu et que les scientifiques sérieux optent maintenant généralement pour un entremêlement des deux qui rend impossible de cerner la part de l'un et l'autre.

L'affirmation du surdon et de la **surdouance** ressemble beaucoup plus de nos jours à l'affirmation d'une supériorité de classe qui inciterait ceux qui sont dotés d'un capital économique susceptible, lui, d'être transmis par héritage à s'imaginer que l'intelligence humaine fonctionne de la même façon. Tout se passe comme si le patrimoine intellectuel se transmettait selon eux de la même manière, assurant d'une génération à l'autre une reproduction sociale qui serait alors légitimée par l'idée d'un capital intellectuel dont ils auraient également le monopole.

Ce n'est évidemment pas si simple. Ce qui fait l'objet d'une transmission, c'est assurément moins un support génétique que des façons de s'intéresser, d'éveiller sa curiosité, de voir le monde et d'avoir envie d'y trouver une place qui correspond à ce qu'on souhaite y réaliser. Et cela, effectivement, se transmet. Il est sans doute moins question d'un don que d'une façon de le travailler en éveillant une forme ou l'autre des types d'intelligence qui sont mis à la disposition d'un être humain pour apprendre, comprendre et, éventuellement, surprendre.

Tous les enfants sont doués, mais certains disposent incontestablement d'un environnement plus favorable pour stimuler les formes d'intelligence qui seront valorisées par l'école. Cette stimulation adaptée se réalise très précocement, bien avant l'entrée à l'école. C'est pour cela qu'on préfère généralement de nos jours parler plutôt d'enfants précoces que d'enfants surdoués. C'est sans doute à la fois plus proche des réalités pédagogiques et moins directement relié à des perspectives innéistes. On parlera parfois également d'enfants à **haut potentiel**. Là aussi, il faut se méfier des mots quand ils évoquent par exemple l'idée que, si le potentiel ne se révèle pas, c'est seulement la faute de l'école et des enseignants qui ne savent pas y faire. Je préfère pour ma part toujours penser que tous les enfants sont à haut potentiel et que ce n'est pas seulement à l'école, mais à tout le monde qu'il appartient de les mettre en scène pour qu'ils puissent au mieux le révéler.

Surtout, il y a un autre sens qui se cache derrière le mot « don », qui ne saute pas immédiatement aux yeux quand on en parle dans un contexte

pédagogique. Ce n'est pas qu'une aptitude, c'est aussi l'acte qu'on réalise en offrant quelque chose sans rien attendre en retour. Ce don-là ne parle pas de supériorité, il évoque la **générosité**. Or, il y a une composante de l'intelligence qu'on évoque trop peu souvent : l'idée que l'intelligence ne se divise pas en se partageant. Au contraire, quand elle est stimulée, l'intelligence collective tend à développer le patrimoine de tous et à accroître les capacités intellectuelles de chacun.

Dans une telle perspective, celui qui est doué n'est évidemment pas celui qui utilise son intelligence pour écraser les autres et affirmer son ascendance, mais celui qui la partage en échangeant des idées sans craindre qu'ils se les approprient, en dialoguant avec ceux qui l'entourent sans avoir le souci d'occuper par rapport à eux une position supérieure. Si je partage une idée, une réflexion, une pensée intelligente ou tout ce qui forme mon patrimoine éducatif en aidant quelqu'un d'autre que moi à comprendre, à savoir ou à connaître, je ne perds strictement rien. En lui donnant ce que j'ai appris, rien ne m'échappe (au contraire, en expliquant et en partageant des connaissances, on les structure pour les rendre mieux communicables) et lui, évidemment, y gagne, puisqu'il obtient à mon contact de quoi s'enrichir. C'est là toute la différence entre un bien culturel et un bien matériel. Le premier ne se perd jamais en se distribuant, le second change inévitablement de propriétaire quand il se donne.

On pourrait imaginer une école où l'on considère les enfants doués comme des élèves aptes aux dons et les enfants surdoués comme des élèves qui seraient encore plus capables que les autres de faire preuve de générosité en mettant leurs aptitudes à disposition des autres pour que tous, celui qui explique et celui qui est mis en position de comprendre, y trouvent l'opportunité d'apprendre au double sens du terme, puisque celui-ci signifie en même temps enseigner et bénéficier de cet enseignement. Cette école puise ses racines dans l'enseignement mutuel. Elle survit dans les pratiques de **tutorat** quand elles sont efficacement mises en place. Elle cherche à se mettre en place dans tous les projets pédagogiques qui donnent aux pratiques de collaboration et de coopération toute l'importance qu'elles doivent nécessairement prendre si l'on souhaite que nos enfants deviennent des adultes qui ont appris non seulement à vivre ensemble, mais aussi à réfléchir ensemble en mettant leurs intelligences au service d'un objectif commun...



Quelques conseils face à la tentation du surdon

- Accepter la singularité de son enfant sans s'obliger nécessairement à l'estampiller « surdoué ».
- Cultiver l'idée que la différence est un indice de distinction qui ne doit pas systématiquement se transformer en signal d'élection.
- Éviter de mettre des étiquettes diagnostiques irréversibles sur le dos des enfants ou des adolescents.
- Ne pas attendre de la part de son enfant des résultats scolaires supérieurs à la moyenne sous prétexte qu'il a été diagnostiqué HPI, mais envisager la possibilité des formes de développement différentes et singulières de son parcours scolaire.
- Interdire à son enfant tout ce qui, de près ou de loin, ressemble à du mépris envers les autres et comprendre qu'une estime de soi stable ne se construit jamais en rabaissant qui que ce soit ou en s'obligeant à se sentir supérieur à quiconque.

2.4. Les effets délétères de l'admiration sur la construction de l'estime de soi

Ce qui humanise un enfant, c'est le regard qu'on porte sur ce qu'il est et sur ce qu'il fait. C'est pour cela sans doute que les enfants, dès leur plus jeune âge, mettent tellement d'énergie pour s'envelopper du regard des adultes et couvrir ce qu'ils font de leur attention. Pendant des années, la quête d'un regard constitue même la toile de fond de chacune de leurs activités d'enfants. Sans doute cherchent-ils moins par là à être admirés par ceux dont ils sollicitent le regard qu'à vérifier l'aptitude que ces derniers manifestent à s'intéresser à eux et à ce qu'ils produisent. Les « Papa, regarde ce que je fais » et autres « Maman, admire mon dessin » contiennent sur ce point un enjeu vital : l'attention que manifeste un **regard humain** par rapport à ce que l'enfant produit, crée ou invente parvient à donner du sens à ce qu'il fait. C'est sans doute pour cela qu'il le sollicite tant et que le regard un peu bête d'un chien ou d'un chat même familier ne produit généralement pas sur lui le même effet.

Voilà dès lors une règle essentielle pour faire circuler positivement **l'économie affective** au sein de la famille : l'amour de soi se nourrit davantage de l'intérêt qu'on éprouve le sentiment de susciter auprès des autres que de la conviction d'être admiré sans discernement ou la certitude d'être pleinement compris par eux... Un parent qui se pâme systématiquement devant tout ce que lui montre son enfant, en ce compris ce qu'il a réalisé à la va-vite sans le moindre souci de bien faire, aura vite fait d'envoyer un signal très insatisfaisant à ce petit bout qui aurait assurément préféré un message du style « Applique-toi un peu plus, je suis certain que tu peux mieux » qui aurait indiqué sans ambiguïté que le parent s'est intéressé suffisamment à la production de l'enfant pour y prêter de l'attention et se donner la peine d'une évaluation véritable. Un enfant vit mieux un regard authentiquement intéressé qu'un avis admiratif jeté à l'emporte-pièce parce qu'on s'imagine qu'on fait plaisir à l'enfant en encensant tout ce qu'il produit sans y prêter, faute de temps disponible ou du véritable souci de le faire, une attention suffisante...

Les parents drones ont parfois l'impression que, pour ne pas blesser leur enfant et pour ne pas affecter l'estime dans laquelle il se porte, il faut sans arrêt lui offrir des renforcements positifs, le féliciter avec emphase à propos de tout et n'importe quoi et l'encourager en le couvrant de louanges, quelle que soit la qualité de ce qu'il réalise. Pourtant, ce n'est absolument pas ce que l'enfant attend. Ce qu'il souhaite et ce qui, par ailleurs, nourrit le mieux l'estime qu'il a de lui-même, c'est une **évaluation attentive** qui souligne avec délicatesse les erreurs et les insuffisances sans les transformer en fautes et qui invite à oser agir à nouveau parce qu'il n'aura pas peur de commettre de nouvelles erreurs envisagées comme autant d'étapes sur le parcours de la réussite.

C'est toute la différence entre une estime de soi élevée artificiellement amenée, tôt ou tard, à se fracasser d'autant plus lourdement qu'elle sera « tombée de haut » et une estime de soi stable qui résiste, elle, à l'échec parce que celui-ci ne signifie en aucune façon une chute plus ou moins spectaculaire de ce piédestal bien inconfortable sur lequel trop de parents, convaincus de bien faire en admirant tout sans discernement, avaient pris la mauvaise habitude de hisser leur enfant...

Un être humain se construit plus solidement dans le regard attentif et bienveillant de ceux qui le regardent grandir avec attention que dans le regard béatement admiratif de parents qui s'imaginent que leur enfant

grandit inévitablement mieux que les enfants des autres... Les premiers en effet apprennent à percevoir ceux qui les entourent comme leurs semblables et à se développer sereinement parmi eux. Les seconds sont parfois amenés d'emblée à les considérer comme des rivaux. Lorsqu'ils se rendent compte que ceux-ci ont parfois plus de compétences et manifestent davantage de savoir-faire, ils s'effondrent d'un coup parce qu'ils se perçoivent comme profondément décevants aux yeux de ceux qui leur avaient donné l'illusion que tout ce qu'ils faisaient manifestait sans frein leur don et démontrait sans fard une forme de supériorité...

Encourager son enfant, c'est l'amener à toujours accepter de prendre le risque de se tromper, veiller à l'exposer avec délicatesse à l'idée qu'on ne peut pas être parfait d'un seul coup et lui donner, par le regard gentil qu'on porte en toute circonstance sur lui, le sentiment qu'il doit persévérer pour combler les failles, réduire les manques et gommer les insuffisances qui font de lui et de nous-mêmes de véritables êtres humains fiers de ce qu'ils tentent de réaliser et non pas des personnes éternellement autosatisfaites et profondément dupes de leur illusoire supériorité...



Quelques conseils pour favoriser une estime de soi durable

- Encourager son enfant ne signifie pas admirer sans discernement tout ce qu'il fait.
- L'enfant et l'adolescent ont davantage besoin d'un regard authentiquement intéressé que d'un regard perpétuellement admiratif.
- Une estime de soi stable patiemment construite pour résister à l'échec est plus utile dans la vie qu'une estime de soi haute artificiellement gonflée qui s'effondre à la moindre difficulté.
- La comparaison compétitive avec les autres incite l'enfant à évaluer ses performances en fonction d'eux tandis que le regard porté sur son évolution personnelle indépendamment de celle des autres l'invite à se centrer sur sa propre progression.

3. Quand un parent s'acharne à pratiquer le curling

3.1. L'excellence individuelle comme unique objectif

Les hyper-parents ont parfois tendance à accorder une importance excessive à la note scolaire. Avoir une « bonne note », ramener des « bons points » ou rapporter un « beau bulletin » semble constituer les principales attentes de ceux qui en viendraient vite à considérer les résultats des examens comme de véritables fiches de salaire. Face à ce constat, l'enfant aura vite fait d'imaginer qu'il doit aller à l'école par obligation, pour obtenir des points, comme on se rendrait à son travail, par nécessité, pour être rémunéré. L'idée de se retrouver en classe pour apprendre avec les autres, découvrir le monde avec eux et répondre à son besoin de curiosité qui était pleinement le sien quand il allait à l'école maternelle risque ainsi de céder le pas à la conviction qu'il doit s'y rendre pour « bien travailler » et réaliser des performances que la note scolaire viendra traduire en la convertissant en quelque chose qui ressemble à un salaire.

Si le salaire reçu correspond aux aspirations de ses parents, tout va bien. Les points de l'enfant sont aussitôt métamorphosés en indices qui laissent penser que, plus tard, il « gagnera bien sa vie » parce que sa réussite à l'école lui permettra d'exercer une fonction bien payée. Ils en conçoivent une fierté légitime et, parfois, vont jusqu'à exhiber le bulletin sur les réseaux sociaux dans le but sans doute, un peu, de partager leur joie et, probablement davantage encore, de susciter l'envie.

Si le salaire est décevant par contre, tout s'effondre. La panique se généralise. On imagine déjà un avenir sombre. L'inquiétude, en se généralisant, finit par gangréner toute la relation et saccage parfois lourdement l'estime dans laquelle l'enfant ou l'adolescent se porte. Le mauvais bulletin devient, aux yeux de l'enfant, le signe qu'il est, au regard de ses parents, complètement nul parce qu'il serait à la fois bon à rien et mauvais en tout.

Un bulletin n'est pourtant rien d'autre qu'un **bilan** d'évolution scolaire utile pour procéder aux remédiations adaptées en révélant, parmi les connaissances prévues dans le programme, celles qui sont maîtrisées, celles qui sont en voie d'acquisition et celles qui doivent être réexpliquées. Cela n'a rien à voir avec un quelconque certificat d'aptitude ou une sorte d'attestation de qualité intellectuelle qui aurait la valeur d'un passe-partout pour s'ouvrir les clés de la réussite dans la vie.

« Tes examens reflètent l'état de tes connaissances, mais ne disent pas grand-chose de tes compétences et, en tout cas, rien de celles qui n'ont pas fait l'objet de l'évaluation. Tu joues super bien de la musique, au football ou au basket, tu es un magnifique danseur, une superbe chanteuse, un dessinateur génial, un artiste créatif, tes sujets de conversation montrent que tu es capable de passion, tes centres d'intérêt te grandissent, ta sensibilité me touche, mais... tu ne maîtrises pas encore parfaitement le passage à la dizaine et on va se donner les moyens de prendre le temps, ensemble, pour que tu y parviennes... Voilà tout ce que cherche à dire, en somme, un bulletin scolaire et absolument rien d'autre... Il ne me parle que de tes matières et de la façon dont tu les maîtrises plus ou moins, mais il ne me dit vraiment rien ou pas grand-chose de toi... » C'est comme cela qu'un parent devrait lire un bulletin, en y prêtant évidemment toute son attention, mais sans en faire tout un plat. Les notes ne doivent pas être lues comme les chiffres d'un salaire qui refléterait le mérite, la valeur ou le prestige de celui qui le reçoit, mais comme un **état des lieux des connaissances**, qui permet d'**ajuster le soutien** qu'on peut donner à l'enfant pour qu'il puisse poursuivre, à son rythme et sans dommages, son parcours d'apprentissage scolaire...

Voilà pourquoi un bulletin gagne toujours à être lu avec sérieux, mais sans gravité par des parents. Parce qu'ils en comprennent les enjeux, ils prennent connaissance avec sérénité des résultats sans en faire tout un plat parce qu'ils les auraient investis d'une anxiété démesurée. Ils les reçoivent alors, quand ils sont positifs, avec une exaltation excessive qui pousse à l'étalage ou, quand ils le sont moins, avec un désespoir immodéré qui enferme dans la honte...

Une note scolaire, des points et un bulletin ne méritent aucun excès ni d'honneur ni d'indignité. Ils ne doivent en outre jamais donner l'impression qu'ils détiennent le pouvoir en provoquant des émotions d'enlever un soupçon de l'amour qu'on ressent pour ses enfants. Les bulletins ne font jamais que rassembler des indicateurs cognitifs qui permettent de mieux organiser le soutien de façon à aider l'élève à dépasser ses difficultés d'apprentissage. En donnant aux notes une valeur affective ou sociale, on les pervertit gravement dans leur fonction en mettant la relation éducative sous tension de façon à la fois inutile, nuisible et complètement destructrice pour les liens qui relient l'estime qu'a l'enfant de lui-même et son désir d'apprendre en se sentant digne de découvrir le monde.

Attribuer une note, c'est conférer une **marque de reconnaissance** qui prend la forme d'une empreinte. Le *nota censoria*, terme juridique de l'antiquité romaine, désignait le blâme public que le censeur donnait au condamné pour flétrir sa réputation et la frapper d'ignominie. Par cette estampille, le haut magistrat disposait du moyen de signaler les citoyens répréhensibles qui se trouvaient aussitôt marqués du sceau de l'infamie. Bien entendu, depuis qu'il s'est émancipé du champ de la pédagogie scolaire, le mot « note » a perdu beaucoup de sa charge agressive. Il n'empêche. C'est le propre de tous les termes de traîner avec eux le relent des significations qu'ils avaient à leurs origines étymologiques. La note, c'est donc bien la manifestation publique, ou à tout le moins publiable, d'une appréciation qui garde l'apparence d'un jugement. Or, pour juger ce que vaut un élève, beaucoup pensent, notamment à la suite des jésuites, qu'il faut le classer. Évidemment, quand on classe, on prend le risque de déclasser et même, lorsque le classement est interprété comme disqualificatif, de casser...

L'élève qui reçoit une note l'associe systématiquement à la **valeur** qu'on lui attribue. « Je vau^x un dix ou un cinq » là où d'autres valent « un vingt ». « Je suis donc deux ou quatre fois moins bon qu'eux. Et que dire d'un zéro qui affirme que je suis nul ». Une note, quand elle est prise au pied de la lettre ou qu'elle est insuffisamment explicitée, dénote en même temps qu'elle délabre l'image que celui qui la reçoit se fait de lui-même. Elle incite par exemple à se classer par rapport aux autres quand l'échelle nominale est spontanément transformée, par l'élève, par son parent ou par l'enseignant, en échelle ordinale.

Or, une note bien comprise doit permettre un **rangement des compétences** de chacun en fonction de sa propre progression, pas un classement des élèves entre eux, qui mettrait en surimpression les différences dans les rythmes d'apprentissage en décourageant évidemment les plus lents. C'est pour cela qu'elle doit toujours être transmise lors d'un **colloque singulier** au cours duquel l'échange permet à l'élève de comprendre avec l'enseignant le sens de la cotation et de concevoir précisément ce qu'elle signifie en regard de l'inévitable évolution de ses apprentissages. Un apprentissage évolue toujours et il ne peut jamais être réduit à une forme permanente d'accumulation du vide. Une note est un moyen de communication qui rend compte de cette progression.

Toute cotation est par contre mal compatible avec les cérémonies publiques de remise de bulletin telles que les concevaient par exemple les jésuites qui cherchaient à faire du classement des élèves un argument d'émulation. Une note n'est pas un instrument de distinction qui, comme dans une course, situerait chacun devant, au sein, ou en queue de peloton, et l'ordonnerait dans un classement pour, le cas échéant, l'autoriser à porter un maillot distinctif...

Cette scolarité qui déboucherait sur un classement semblable à celui du Tour de France, c'est l'école qui pousserait à faire tout et n'importe quoi au nom de la compétition, qui ne se préoccuperait que du sort de ses champions dont elle s'empresserait de retenir le nom et condamnerait à l'oubli de soi tous ceux qui, en prenant leur place dans la voiture-balai, en viennent à maudire leur vélo comme on vomit sur ses plus beaux rêves quand ils tournent au désastre.

Une note à l'école ne doit être ni une manière de classer ni une façon de juger, juste une opportunité d'échanger à propos de la progression des apprentissages... L'école n'est pas un endroit où l'on confond le plaisir d'apprendre pour soi parce que la curiosité et le besoin de découvrir y ont trouvé leur compte avec la satisfaction d'apprendre plus vite ou mieux que les autres parce qu'on y serait nourri que par l'esprit de compétition. C'est pour cela qu'il faut toujours donner une note avec prudence et la révéler avec délicatesse, comme un **acte de communication bienveillant**. Ainsi envisagée, elle ne causera pas de dégât et préservera chez l'élève le plaisir d'apprendre.

Un élève devrait pouvoir accueillir un deux sur dix en mathématique comme un triomphe parce qu'il pensait n'avoir strictement rien compris et que ce deux signifie qu'il a malgré tout saisi un petit quelque chose. Ce sera plus probablement le cas si l'enseignant prend le temps de s'installer à côté de l'enfant pour identifier précisément avec lui ce qu'il a compris et échafauder, à partir de ce socle un peu chancelant, mais présent, un parcours d'apprentissage qui court moins de risque de s'interrompre...

Il y a évidemment une façon de communiquer les notes qui permet de dépasser son apparence de mesure chiffrée et sa métamorphose en classement scolaire. Cette façon de dire la note en lui donnant sa pleine signification pédagogique est évidemment une affaire d'enseignant, mais il y a aussi, quand il est question d'une note, la manière, tout aussi importante de la lire... Et cela, c'est surtout une affaire de parents ! Quand un enfant

craint de revenir avec une « mauvaise note », c'est souvent essentiellement parce qu'il a peur de l'**interprétation** que ses parents en feront.

Or, on explique trop peu aux parents comment il faut lire une note, comment il convient de l'interpréter et quelle valeur lui attribuer. Chacun fait les comptes à sa manière, bricole en fonction de son propre vécu, en s'appuyant sur une échelle souvent grossièrement étalonnée, sur une grille d'interprétation qui lui permettra de trouver la note angoissante, désespérante, décevante ou au contraire satisfaisante, rassurante, voire euphorisante... Pour l'enfant qui se fait messenger de ses résultats scolaires, l'épreuve sera parfois d'autant plus difficile à surmonter que le climat affectif, plus encore qu'à l'école, sera profondément contaminé par les émotions parentales.

La tristesse qui se mue en déception manifeste, la peur qui se transforme en inquiétude sourde et la colère qui cède la place à des formes plus ou moins lourdes de ressentiment peuvent facilement, en famille, prendre le pas, lorsque les résultats ne sont pas à la hauteur attendue, sur l'apaisement serein qui s'associe à un résultat satisfaisant ou sur la joie que provoque un bilan plus positif que celui qui était attendu. Cette transformation d'une émotion en état d'âme, puis en sentiment, l'enfant, devinant que ses notes ont le pouvoir de les provoquer, aura mille et une raisons de la fuir.

C'est pour cela qu'il est parfois tenté de cacher ses notes pour qu'on en parle le moins possible, pour les réduire au silence, pour qu'elles ne produisent pas de cris, de les enterrer pour qu'elles ne développent pas leur pouvoir de nuisance, bref de les maintenir à l'abri pour qu'elles ne fassent pas de bruit. C'est comme cela qu'une note, maintenue cachée, se nimbe de silence pour couvrir de honte celui qui l'a obtenue. C'est bien connu, la honte naît dans le sentiment d'insuffisance et s'émancipe dans le silence. À un enfant qui cache sa note doit dès lors toujours correspondre un parent qui s'interroge à la fois sur le sens profond que lui-même donne aux apprentissages et à la vitesse à laquelle il entend que ceux-ci se réalisent et sur la manière inadéquate dont il reçoit l'information qu'elle véhicule.

On ne répétera jamais assez combien l'évaluation scolaire influe sur les dynamiques identitaires des élèves. Il faut aussi mettre en avant le fait que si elle prend un tel poids dans les mécanismes d'autosélection à travers lesquels l'enfant entérine son orientation par l'échec, c'est aussi parce que les parents en comprenant de travers ce qu'elle signifie dissocient mal l'évaluation du jugement. Une faible note (et même une collection de

faibles notes) de l'enfant en calcul ne signifie pas qu'il est mauvais en mathématiques, mais signale seulement que les apprentissages prennent du temps à se réaliser. Des mauvais points en série ne veulent pas systématiquement dire que l'enfant ne travaille pas suffisamment ; ils indiquent davantage que l'enfant a besoin d'un support pour adapter ses méthodes de travail ou se faire expliquer autrement (par un autre élève dont les mécanismes de compréhension se rapprochent plus des siens) ce qu'il ne comprend pas.

Les enseignants savent, parce que c'est leur métier, que l'évaluation est un processus complexe. Les parents, eux, ont tendance à en simplifier la portée et à en réduire la signification. Pour un professionnel de l'éducation, une éducation n'est pas psychométrique, mais **édumétrique**. Elle exerce généralement à ce titre **trois fonctions** : une fonction diagnostique qui permet de prévenir les difficultés d'apprentissage, une fonction formative à travers laquelle il devient possible de réguler ses apprentissages et une fonction sommative qui constitue en quelque sorte une forme d'attestation sociale des acquis. Les parents, trop souvent, ne perçoivent que cette troisième fonction. Ils réduisent alors la note à cette seule signification restreinte.

Les parents sont en effet généralement trop peu éclairés à propos de la **fonction formative** des évaluations scolaires. La « note » ne semble pas suffisamment, à leurs yeux, conçue comme une opportunité de réguler les apprentissages en faisant la distinction entre le connu, le mal connu et l'inconnu. C'est précisément cette note formative qui, nous l'avons vu, s'échange beaucoup mieux sans tapage dans le cadre d'une relation apprenante qui ne concerne que celui qui apprend et celui qui, en enseignant, se pose en partenaire prêt à guider l'élève sur son parcours d'apprentissage.

Pour ce qui relève de la **fonction diagnostique**, le contexte parental est souvent pire. Ce n'est pas qu'ils ne la conçoivent pas, c'est plutôt qu'ils la comprennent mal. La note ne semble plus jouer chez eux sa fonction préventive que pour drainer son lot d'anxiété en prédisant le pire. « Tu n'arriveras à rien », « On a peur pour ton avenir » et autres « Que va-t-on faire de toi ? » deviennent ainsi, en réaction à une cotation chiffrée qui se sature soudainement de sens, le réceptacle de toutes leurs angoisses. Face à un tel déferlement, on comprend évidemment qu'un enfant préfère

bâillonner ses notes plutôt que prendre le risque d'en faire dans un court délai un sujet de conversation.

Reste la troisième **fonction**, la **sommative**, celle qu'évoquent notamment les notes lorsque, consignées par exemple dans un bulletin, elles prennent le statut d'un « laisser-passer » par lequel l'enfant endosse le statut de bon élève ou, au contraire, d'une « mise à l'arrêt » qui signifie qu'il devient au regard de ses parents un élève à problèmes... Ainsi envisagée, la note ne prend évidemment plus suffisamment ses distances avec la *nota censoria* dont nous avons parlé précédemment, celle qui juge publiquement celui qui est condamné à la recevoir comme on subirait l'opprobre de celui qui, disposant de l'autorité, distribue la note comme on assigne une sentence qui prendrait la forme d'un jugement irrévocable. La situation apparaît en outre d'autant plus pénible à vivre pour l'enfant – ou l'adolescent – que celui qui prend dans ce cas le costume du censeur, c'est un parent auquel il est affectivement attaché...

Quand elle limite son impact à cette troisième fonction, une note apparaît évidemment généralement nuisible. Elle joue complètement de travers son rôle de communication et provoque, en embarquant les parents dans un ressac d'interprétations anxiogènes, des **dommages collatéraux** considérables en saccageant notamment l'estime de soi de l'enfant qui apparaît d'autant plus tributaire de l'appréciation que les autres portent sur lui dès lors que ces autres sont précisément ceux sur qui il compte le plus pour grandir.

C'est pour cela qu'un enseignant ne perd jamais son temps lorsqu'il explique aux parents, mieux que par le biais d'un petit message stéréotypé accompagnant la note, le sens que prennent les cotations quand elles sont distribuées pour jalonner positivement le parcours d'apprentissage de leurs enfants... Plutôt que de poser comme question à la sortie de l'école de son enfant les sempiternelles « Ça a été ? » qui laissent entendre qu'on souhaite absolument entendre comme réponse un « oui » franc et massif et « Quel beau point as-tu obtenu ? » qui donne à supposer qu'il n'est question d'aller à l'école que dans ce but, ne vaudrait-il pas mieux interroger l'enfant en lui demandant « Quelle belle question as-tu posée aujourd'hui ? » de façon à ce qu'il perçoive que l'école, au regard de son parent, est fondamentalement le lieu où l'on se rend avec plaisir pour interroger en vue d'obtenir des réponses aux questions qu'on se pose et pas l'endroit où on est forcé de se

rendre dans le but de donner les bonnes réponses aux questions qu'on nous posera.



Quelques conseils face à la lecture du bulletin

- Apprendre à lire le bulletin comme un « bilan de connaissances », pas comme un certificat d'aptitude ou un baromètre de son intelligence.
- Éviter d'utiliser le bulletin comme un prétexte pour émettre des jugements par rapport à l'enfant (ou l'adolescent) et à ses caractéristiques personnelles.
- Utiliser le bulletin et les évaluations dont il rend compte pour aider l'enfant à discriminer ce qu'il connaît, ce qui demeure flottant dans le patrimoine de ses connaissances (pour lequel il faudra encore s'exercer) et ce qui n'est pas connu, pas compris ou insuffisamment (sur quoi il faudra revenir en donnant d'autres explications).
- Faire en sorte que l'enfant comprenne ses erreurs et ne les vive pas comme des fautes qu'il ne pourrait plus s'autoriser à commettre ou des insuffisances qu'il n'aurait plus le droit de manifester.
- Faire de l'évaluation un moment d'apprentissage délesté de stress qui ne doit en aucun cas saper l'estime de soi de l'enfant et parasiter son plaisir d'apprendre, son envie de connaître et son désir de découvrir.

3.2. L'enfer des devoirs scolaires

> De l'hyper-parent au parent hurlant

Ce n'est généralement pas en criant qu'on parvient le mieux à se faire comprendre, mais en s'exprimant clairement, précisément et distinctement. Une voix douce, grave et posée donnera assurément, de ce point de vue, un meilleur résultat que celle qui, en hurlant, prendrait la forme d'un beuglement, d'un mugissement ou d'un rugissement, c'est-à-dire toutes ces formes de crierie animale qui évoquent la violence probable de leur réaction.

Il en va tout autrement évidemment s'il s'agit de pousser un cri d'alarme, d'émettre un grognement de plaisir, d'aboyer pour faire peur ou d'éructer en vue de galvaniser. On ne crie pas, dans ces cas-là, pour être

écouté dans la longueur, mais juste pour se faire entendre de façon fulgurante. C'est pour cela sans doute que les enfants trouvent généralement incongru de voir leurs parents crier à tout bout de champ notamment lorsqu'ils cherchent à leur expliquer le bien-fondé des règles qui n'ont pas été respectées. Les **cris parentaux** n'apportent à cet endroit aucune plus-value éducative. Au mieux, les enfants s'y habituent et cela n'a aucun autre effet sur eux que celui de leur apprendre à crier à leur tour chaque fois qu'il leur semble utile de se faire entendre. Au pire, ils apprennent à réagir par la peur et cela exerce sur eux soit un effet délétère, soit un effet franchement négatif. Appel à l'aide paniqué, rappel brutal à l'ordre ou applaudissement vocal exalté, le cri fait partie du répertoire humain. Pour demeurer approprié, il doit nécessairement être contenu dans ses fonctions naturelles.

C'est pour cela qu'on dicte le plus souvent des consignes sans élever la voix et avec assertivité et qu'on ne crie des ordres avec agressivité que si on entend gouverner par la peur, transmettre l'urgence d'une réaction individuelle ou collective de panique ou galvaniser par la voix une personne ou un groupe en vue de le pousser à réaliser une performance. Hors de ces **trois fonctions**, le cri s'égare et perd, indépendamment du soulagement émotionnel temporaire qu'il provoque, toute raison d'être. Le « cri éducatif » apparaît donc comme une réaction à la fois inappropriée, incongrue et inefficace qui traduit un mouvement émotionnel, mais ne rend absolument pas compte d'une intention pédagogique valide.

Pousser un cri ou donner une explication ne relève en réalité absolument pas du même registre mental chez un être humain. Cela n'a absolument aucun sens de donner une explication en hurlant et cela ne sert généralement à rien de pousser un cri pour s'expliquer. Le mélange des genres ne provoque, sur le plan éducatif, rien d'autre qu'une impression de chaos et de profond désordre...

Il y a clairement le temps du cri, bref, fulgurant et instinctif et celui de l'explication, lent, patient et mûrement réfléchi. Le premier est activé par ce que Kahneman²⁴ appelait le système 1, rapide, intuitif et émotionnel tandis que le second est mis en mouvement par le système 2, plus réfléchi, davantage contrôlé et plus logique. Il ne s'agit pas, en réalité, d'établir une hiérarchie entre ces deux systèmes de pensée, en prescrivant par exemple systématiquement l'un et en proscrivant l'autre, mais bien de tenir compte de ce que l'un et l'autre peuvent représenter sur un plan adaptatif. Pour cela, il est impératif d'éviter par exemple de confondre la fonction de régulation

émotionnelle qu'on attribue à l'action de crier et le rôle éducatif qu'on s'efforce parfois, plus ou moins sournoisement, de donner à la conduite quand on tente de la justifier a posteriori...

En envisageant les choses de cette manière, le parent qui se laisse aller à crier ne doit pas s'en culpabiliser outre mesure, mais simplement considérer son comportement comme une **réaction émotionnelle impulsive** qui, mis à part le fait qu'elle fournit à l'enfant une information sur l'état émotionnel de son parent, ne peut être considérée comme un comportement éducatif pertinent. Être un papa ou une maman qui crie n'est pas nécessairement être un parent défaillant pour autant que le cri, limité dans le temps, puisse être interprété par l'enfant comme un comportement qui ne le menace pas directement et qui ne signifie rien d'autre que le fait que le parent, surpris par l'intensité de sa propre émotion, s'est laissé, l'espace d'un moment, débordé par elle au point d'activer cette partie du cerveau qui réagit instinctivement sans passer par la case « réflexion ». Ces cris-là, brefs, irréfléchis et impulsifs ne causent en réalité de véritables dommages chez les enfants que s'ils prétendent avoir une vocation éducative et se prolongent dans le temps en indiquant qu'ils pourraient signifier autre chose que la réponse directe à une impulsion instinctive mal contrôlée.

Un parent qui se met à crier dès qu'il accompagne son enfant dans les devoirs scolaires doit de toute urgence céder la main parce que les devoirs scolaires, quand ils s'étendent dans la durée, prolongent en même temps, inévitablement, le temps des cris au-delà de ce qui est supportable pour un enfant. Les cris du parent durablement exaspéré risquent en effet de sonner durablement le glas du plaisir d'apprendre de l'enfant en même temps qu'il torpille lourdement l'estime dans laquelle il se porte quand ces apprentissages se réalisent un peu plus difficilement...

On peut crier sporadiquement lorsqu'on a perdu son chemin pour attirer l'attention des secours ou, éventuellement, pour ramener autoritairement sur la route celui qui s'en éloigne. Crier de façon continue tout au long d'un chemin constitue à tous les coups une façon absurde de se comporter. Elle épuise très vite le crieur et devient rapidement terriblement fatigante pour celui qui l'accompagne...

> Des devoirs « nouvelle formule » spécialement adaptés aux hyper-parents

Derrière un élève qui sourit de contentement quand il n'y a pas de devoirs, il y a souvent un parent qui soupire de soulagement. Les devoirs sont souvent, au sein des familles, une épouvantable source de tension qui transforme la scolarité de beaucoup d'enfants en épreuves de force continues...

Les devoirs scolaires sont aussi à l'origine d'un **profond malentendu** entre l'école et la famille. Les parents ne comprennent pas toujours ce qu'on attend d'eux : soutenir leurs enfants pour qu'ils entraînent des compétences acquises. Ils s'imaginent qu'ils doivent nécessairement et à tout prix les conduire jusqu'au bout du devoir, c'est-à-dire se transformer eux-mêmes en enseignants. Si leurs enfants n'apprennent pas assez rapidement à leurs yeux de parents angoissés, ils risquent de perdre pied, de s'énerver et d'émettre une épouvantable contre-pédagogie par laquelle l'enfant aura très vite fait de torpiller totalement ce qui lui reste de son plaisir d'apprendre...

Les devoirs produisent des dégâts considérables quand ils deviennent une **source de tension** entre un parent affectivement impliqué par l'idée de voir son enfant progresser et un enfant qui perçoit qu'il inquiète, qu'il déçoit ou qu'il énerve parce que l'apprentissage n'est pas, pour lui, un long fleuve tranquille. Pour évoluer, il a besoin d'avancer à tâtons, de se tromper régulièrement et même de s'égarer inévitablement de temps en temps, pour retrouver ensuite son chemin en étant éventuellement guidé par un adulte qui sait par quelle voie le diriger et qui peut sereinement, parce que c'est son métier et qu'il a appris à le faire, remettre l'élève sur la bonne route.

Quand l'hyper-parentalité s'en mêle, le malentendu parents-enseignants est souvent terriblement lourd de conséquences pour l'enfant qui peine à faire ses devoirs en famille et est très préjudiciable pour l'élève qu'il devient chaque fois qu'il retourne à l'école alourdi d'avoir « travaillé » avec ses parents dans un climat excessivement tendu. Un parent qui s'énerve, s'agace, s'irrite ou pique des crises de colère en faisant les devoirs avec son enfant, c'est chaque fois un enfant qui perd confiance en ses capacités d'apprendre et qui apprend à détester profondément ces épouvantables maths ou ces terribles dictées qui détiennent le pouvoir de métamorphoser ses parents en monstres hurlants...

Or, ce malentendu parents-enseignants à propos des devoirs tient souvent au fait qu'on ne prend généralement pas le temps de s'entendre

précisément sur une définition de ce qu'est le devoir scolaire. Pour le parent, le devoir est un travail que l'enfant doit obligatoirement – quel que soit le niveau de compréhension atteint – mener jusqu'au bout. Pour un enseignant, un devoir scolaire est davantage conçu comme une activité réalisée à la maison en vue d'**entraîner des compétences** acquises en classe ou de vérifier le **niveau de performance** réellement atteint par l'enfant en fonction des apprentissages qu'il a réalisés à l'école.

Le rôle des parents n'est donc pas de mener leur enfant jusqu'au bout du devoir, mais de l'**accompagner** suffisamment longtemps pour qu'il aille « le plus loin possible », c'est-à-dire jusqu'où il est en mesure d'arriver sans le support d'un adulte... Il n'y a en effet aucun intérêt pour un enseignant à évaluer le niveau de compétence atteint par un parent ni même d'obtenir des résultats qui traduisent la performance de l'élève quand il est soutenu par un adulte au point qu'il n'est plus possible de relever ce qui concerne l'un ou ce qui doit être attribué à l'autre. Ce qui importe pour l'enseignant est de recevoir un devoir qui lui permet de distinguer les socles de compétence réellement maîtrisés par l'enfant lui-même.

Cette manière de procéder dans laquelle on donne aux parents des **directives claires** par rapport à la durée « théorique » du devoir en ne le sollicitant que pour qu'il veille à accompagner leur enfant le plus loin possible dans la réalisation du devoir sans intervention de **l'adulte** ne présente au bout du compte que des **effets positifs**... Pour l'enfant d'abord qui n'est plus confronté à un parent qui, à cause de lui, perd le contrôle de ses nerfs ; pour le parent ensuite, qui perçoit les limites du rôle qui est attendu de lui et peut également planifier sans stress le temps consacré au devoir ; pour l'enseignant, enfin, qui n'est plus condamné à cette tâche stupide et inutile de corriger des « devoirs de parents » parce qu'il ne parvient plus à distinguer ce qui relève de la performance effective de l'élève de ce qui tient davantage à l'influence de l'adulte...

Sur le **plan pédagogique**, le devoir scolaire prend alors tout son sens parce qu'il devient l'opportunité de repérer les socles de compétence réellement atteints par l'élève et permet dès lors (par le tutorat par exemple en demandant à ceux qui sont parvenus au bout de leur devoir d'expliquer comment ils s'y sont pris à ceux qui n'ont pas pu mener le devoir à son terme) à l'enseignement de se poursuivre là où l'élève s'est arrêté, c'est-à-dire là où ses socles sont atteints ou sont en passe de l'être...

La pédagogie, cette science relativement jeune, gagne souvent à s'inspirer de ce que dit la philosophie qui en est en quelque sorte la grand-mère... Dans ce cas-ci, les philosophies stoïciennes apparaissent bien utiles pour inviter le parent à avoir le courage d'agir sur ce quoi il peut agir (le temps consacré au devoir, la mise en veilleuse de toutes les stimulations extérieures au devoir pendant sa durée, la volonté qu'il met à se tenir à la disposition de son enfant pendant le devoir), la force d'accepter ce qui ne dépend pas de lui et sur quoi il ne peut pas agir (la volonté de son enfant, le temps mis par l'enfant pour réaliser complètement le devoir, le contenu plus ou moins difficile du devoir) et la sagesse de discriminer l'un de l'autre... C'est à ce prix qu'un parent cessera en s'énervant plus que de raison de se comporter comme un piètre pédagogue là où le « lâcher-prise » éducatif, quand il se construit intelligemment et qu'il ne s'apparente pas à de la démission, à du laisser-faire voire à de la négligence, s'avère indispensable. Un enfant qui apprend bien est avant tout un enfant qui apprend sereinement dans un **climat confiant**, sécurisant et parfaitement apaisé...



Quelques conseils pour faire face aux devoirs

- Les devoirs ne sont pas conçus pour permettre à l'enfant de faire la démonstration de ses connaissances, mais pour repérer les parties de la matière qui échappent à sa maîtrise.
- Le but n'est pas d'aller jusqu'au bout du devoir, mais de s'efforcer d'aller le plus loin possible.
- Méfiez-vous de l'effet Bachelard qui veut que plus vous maîtrisez une compétence, moins vous êtes en mesure de la transmettre parce qu'elle vous paraît trop simple à assimiler et que vous ne concevez pas la difficulté de l'apprentissage.
- Si vous vous énervez, passez la main... L'enseignement n'est pas compatible avec le stress et l'apprentissage ne peut pas se réaliser sur un fond d'anxiété excessif.
- Si vous devez soutenir votre enfant par une forme de tutorat réalisé par quelqu'un de son âge ou peu éloigné de son niveau de compétence, songez à motiver l'apprenant si vous souhaitez que l'acte éducatif soit efficace.

- [12.](#) RIVIÈRE (Cl.), *Leurs enfants dans la ville*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 2021, p. 17, coll. « Sociologie urbaine ».
- [13.](#) *Ibid.*, p. 19.
- [14.](#) Cycle scolaire belge qui correspond en France à celui allant du CP à la sixième.
- [15.](#) BOUFFIOUX (M.), Les enfants d'intérieur fruit des angoisses des parents, *Paris Match*, 7 février 2022.
- [16.](#) DESMURGET (M.), *La fabrique du crétin digital*, Paris, Le Seuil, 2019.
- [17.](#) Génération comprenant les adultes des années 1980, qui manifestaient vis-à-vis des problèmes sociétaux un désengagement et un désintérêt affichés.
- [18.](#) Données issues de *L'année Internet 2019*, Médiamat, 2019, cité dans *Génération no future ?*, Delcourt, mars 2022.
- [19.](#) ROYANT-PAROLA (S.), LONDE (V.), TÉHOUT (S.) et HARTLEY (S.), Nouveaux médias sociaux, nouveaux comportements de sommeil chez les adolescents, *L'Encéphale*, 44, 2018, p. 279-293.
- [20.](#) DESMURGET (M.), *op. cit.*
- [21.](#) MONTESSORI (M.), *Les étapes de l'éducation*, Paris, Desclée de Brouwer, 1932.
- [22.](#) DELEUZE (G.), *L'image-temps*, Paris, Minuit, 1985, coll. « Critique ».
- [23.](#) Lors des Jeux olympiques d'hiver de Beijing en 2022, la patineuse russe Kamila Valieva a été vivement critiquée par sa coache Eteri Tutberidze après son incroyable défaillance lors de son programme libre... Elle lui a notamment dit qu'elle « avait laissé tomber ».
- [24.](#) KAHNEMAN (D.), *Système 1 / Système 2, les deux vitesses de la pensée*, Paris, Flammarion, 2016.

Conclusion

Se projeter dans le temps, quand « le futur semble ne pas avoir d'avenir » est un exercice difficile qui ressemble parfois à un saut dans le vide, à un plongeon dans l'inconnu. Dans un monde que l'angoisse étreint parce que l'urgence climatique déjà préoccupante pour l'avenir y a été bousculée par la violence d'une pandémie et la brutalité d'une guerre, il est important de savoir comment **accompagner** nos enfants et nos adolescents pour les aider à prendre leur place dans ce monde au sein duquel, en tant que parents, nous les avons convoqués à naître.

Pour un hyper-parent, les temps sont durs. Il se rêvait parent parfait d'un enfant parfait dans un monde parfait et voilà que ses trois illusions s'écroulent. Il ne sera jamais parfait et doit au contraire faire taire cette petite voix dans sa tête chaque fois qu'elle lui suggère que c'est possible. Son enfant ne sera pas parfait et n'a même pas à chercher à l'être au risque de mettre son développement sous une pression à la fois inutile, vaine et nuisible. Quant au monde, il montre tant et plus que la perfection n'est pas pour lui. Les indices de décrépitude que révèle la planète indiquent tant et plus qu'il n'est plus question de rêver à le refaire, mais davantage de s'attacher à éviter qu'il ne se défasse.

Mettre des mots sur ce qui se passe quand l'univers devient incertain dans son évolution, quand les circonstances géopolitiques rendent partout la paix fragile et quand nous constatons qu'un virus peut mettre à genoux nos sociétés, c'est faire en sorte que la peur, brute et instinctive, et l'angoisse sournoise et diffuse se transforment en **inquiétude partagée** à travers laquelle, en réfléchissant à ce qui fait peur et en pensant précisément à ce qui nous angoisse, nous devenons des êtres humains capables de faire ensemble de ce monde imparfait un objet de réflexion suffisamment élaboré pour qu'avec nos enfants et nos adolescents nous soyons en mesure de participer à l'élaboration d'un monde vivable pour chacun et respirable pour tous. La peur se transmet directement, l'inquiétude se partage dans l'échange intellectuel et l'angoisse se propage sournoisement dans le non-dit.

Les hyper-parents vont incontestablement augmenter leur anxiété et même la porter à un niveau insoutenable s'ils ne renoncent pas à leurs trop lourdes prétentions éducatives, s'ils ne maîtrisent pas la manière dont ils conçoivent le bonheur actuel et futur de leurs enfants et s'ils ne domptent pas l'idée que le monde meilleur dont ils rêvent pour leurs enfants demeure à construire et échappe au moins partiellement à leur volonté de contrôle et à leurs exigences...

L'objectif premier de l'éducation n'est-il pas de donner aux enfants et aux adolescents l'**envie de grandir** ? Plus que jamais, le devoir d'un parent est d'être heureux dans ce monde, parce que c'est le bonheur qui donne envie de grandir, sans se satisfaire de l'état dans lequel il est. C'est ce souci de changement qui aide les enfants à ne pas confondre la joie permanente, la satisfaction continue et le contentement constant dont on confond trop souvent le goût acidulé avec celui, plus profond et plus durable, du **bonheur serein et partagé** auquel répond sans doute la véritable nécessité actuelle d'éduquer nos enfants.

OceanofPDF.com

Guide autoréflexif²⁵



Êtes-vous un parent hélicoptère ?

Indiquez sur une échelle de 1 à 4 à quel point chacune des affirmations suivantes vous correspond :

- 1 – Jamais
- 2 – Parfois
- 3 – Souvent
- 4 – Toujours

	1	2	3	4
<i>Je m'angoisse dès qu'il/elle n'est pas sous mes yeux (pour les enfants de moins de 12 ans).</i>				
<i>Je m'angoisse dès qu'il/elle n'est pas à la maison (pour les adolescents).</i>				
<i>J'ai besoin de savoir où il/elle est.</i>				
<i>Je m'inquiète dès qu'il/elle a un peu de retard.</i>				
<i>Je préfère l'avoir sous mes yeux.</i>				
<i>Je suis rassuré(e) quand je le/la sais dans sa chambre.</i>				
<i>J'ai tendance à imaginer le pire.</i>				
<i>Quand il/elle passe une nuit hors de la maison, j'ai besoin d'avoir un contact téléphonique avec lui/elle ou avec la personne qui s'en occupe.</i>				

	1	2	3	4
<i>Je suis attentif ou attentive aux personnes qu'il/elle fréquente.</i>				
<i>Je suis sélectif ou sélective par rapport aux personnes qu'il/elle fréquente.</i>				
<i>Je trouve que le monde extérieur est plein de dangers.</i>				
<i>Il/elle me fait le reproche de ne pas avoir confiance en lui/elle.</i>				
<i>Il/elle me fait le reproche de ne pas lui laisser suffisamment de liberté.</i>				
<i>Il/elle prétend que je m'inquiète pour un rien.</i>				
<i>Il/elle me reproche de trop le surveiller.</i>				



Évaluation du niveau de confiance fondamentale

Confiance en lui/elle

	1	2	3	4
<i>Je suis convaincu ou convaincue qu'il/elle ne se mettra pas en danger.</i>				
<i>Il/elle est suffisamment prudent ou prudente.</i>				
<i>Il/elle est suffisamment lucide.</i>				

Confiance en l'environnement

Liste des dangers objectifs que j'associe à cet environnement (qu'est-ce qui concrètement pourrait lui arriver ?) :

.....

.....

.....

.....

.....

Liste des dangers subjectifs que j'associe à cet environnement (qu'est-ce qui explique mes angoisses par rapport à cet environnement ?) :

.....

.....

.....

.....

.....

Qu'est-ce que je peux contrôler parmi ces dangers objectifs et/ou subjectifs ?

.....

.....

.....

.....

.....

 **Êtes-vous un parent drone ?**

Indiquez sur une échelle de 1 à 4 à quel point chacune des affirmations suivantes vous correspond :

- 1 – Jamais
- 2 – Parfois
- 3 – Souvent
- 4 – Toujours

	1	2	3	4
<i>Je ne veux que le meilleur pour lui/elle.</i>				
<i>Je ne suis content ou contente que quand lui/elle l'est aussi.</i>				
<i>Je suis très exigeant ou exigeante vis-à-vis de la qualité de l'enseignement qu'il/elle reçoit.</i>				
<i>Ses désirs sont des ordres.</i>				
<i>J'essaye de deviner ce dont il/elle a envie et d'anticiper ses attentes.</i>				
<i>Quand je lui fais un cadeau, je déteste l'idée qu'il/elle puisse être déçu ou déçue.</i>				
<i>J'ai peur qu'il/elle ne soit pas content ou contente.</i>				
<i>Je veux qu'il/elle soit comblé ou comblée.</i>				
<i>Je pense qu'un parent doit être à l'écoute des besoins de son enfant.</i>				
<i>Je pense qu'un parent doit faire passer ses propres envies après celles de son enfant.</i>				
<i>Je me fais le reproche de ne pas répondre parfaitement à ses attentes.</i>				
<i>Il/elle me fait le reproche de ne pas répondre parfaitement à ses attentes.</i>				
<i>Je lui fais des reproches quand il/elle ne répond pas à mes attentes.</i>				
<i>Je voudrais qu'il vive dans un monde parfait.</i>				



Niveau d'imperfection assumé

Liste des domaines dans lesquels je dois accepter d'être imparfait ou imparfaite :

.....

.....

.....

.....

.....

Liste des domaines dans lesquels je dois accepter qu'il soit imparfait ou imparfaite :

.....

.....

.....

.....

.....

Liste des domaines dans lesquels je dois accepter que le monde soit imparfait :

.....

.....

.....

.....

.....

 **Êtes-vous un parent curling ?**

Indiquez sur une échelle de 1 à 4 à quel point chacune des affirmations suivantes vous correspond :

- 1 – Jamais
- 2 – Parfois
- 3 – Souvent
- 4 – Toujours

	1	2	3	4
<i>Je fais le maximum pour le pousser à réussir à l'école.</i>				
<i>Je pense que le rôle éducatif d'un parent ne s'arrête jamais.</i>				
<i>Je ne veux rien laisser au hasard pour son avenir.</i>				
<i>J'accorde beaucoup d'importance aux devoirs scolaires.</i>				
<i>Je veux que ses études lui assurent un avenir confortable.</i>				
<i>Je me tracasse en pensant à ce qu'il/elle deviendra quand il/elle sera adulte.</i>				
<i>Je fais le maximum pour enlever tous les obstacles qui se mettent sur sa route.</i>				
<i>Je veux qu'il/elle réussisse mieux que moi dans la vie.</i>				
<i>Je pense qu'un parent doit mettre toute son énergie pour accompagner la trajectoire de son enfant.</i>				
<i>Je pense qu'un parent doit protéger son enfant de tout ce qui entrave son développement optimal.</i>				
<i>Les devoirs scolaires sont un moment de tension entre nous.</i>				
<i>Je me reproche de ne pas en faire assez pour son avenir.</i>				
<i>Je voudrais qu'il/elle ait une vie parfaite.</i>				



Niveau d'incertitude assumé

Liste des domaines dans lesquels je dois accepter un niveau moyen ou haut d'incertitude :

.....

.....

.....

.....

.....

Liste des domaines d'incertitude sur lesquels je peux avoir de l'influence :

.....

.....

.....

.....

.....

Liste des domaines d'incertitude sur lesquels je ne peux pas avoir d'influence :

.....

.....

.....

.....

.....

Liste des domaines d'inquiétude identifiés par l'enfant ou l'adolescent :

.....

.....

.....

.....

.....

Liste des domaines d'inquiétude identifiés par l'adulte :

.....

.....

.....

.....

.....

Liste des domaines d'inquiétude sur lesquels nous pouvons agir ensemble :

.....

.....

.....

.....

.....



Petit inventaire des ressources parentales

Les racines

En quoi les grands-parents peuvent-ils m'aider dans mon rôle de parent ?

.....

.....

.....

.....

.....

- *Combien de temps par semaine ?*

.....

- *Pour quelles activités ?*

.....

Le tronc

Comment mieux se répartir la tâche parentale dans le couple conjugal ?

.....

.....

.....

.....

.....

- *Comment s'aménager des véritables temps de « repos parental » ?*

.....

- *Quelles activités mettre en place pour se faciliter mutuellement le lâcher-prise ?*

.....

Le houpplier

En quoi la communauté éducative (les services organisés par la commune, les amis, les voisins, etc.) peut-elle m'aider dans mon rôle de parent ?

.....

.....

.....

.....

.....

- *Combien de temps par semaine ?*

.....

- *Pour quelles activités ?*

.....

25. Un guide autoréflexif sert essentiellement à stimuler la prise de conscience de celui qui s'y soumet. Il ne s'agit donc pas de l'utiliser comme un outil diagnostique qui permet d'affirmer ou d'infirmer la présence d'une tendance.

C'est pour cela qu'il vaut mieux l'utiliser pour accompagner le questionnement qu'on réalise à propos de soi-même pour évaluer une attitude générale plutôt que s'en servir pour questionner un autre que soi dans le but de diagnostiquer la présence éventuelle d'un symptôme.

Bibliographie

AMADIEU (F.) et TRICOT (A.), *Apprendre avec le numérique*, Paris, Retz, 2014.

DE SINGLY (F.), La naissance de la famille démocratique, *Sciences humaines : L'éducation positive*, juin 2022.

HEUTTE (J.), *Les fondements de l'éducation positive*, Paris, Dunod, 2019.

HUMBEECK (B.), *Et si nous laissions nos enfants respirer : comprendre l'hyper-parentalité pour mieux l'apprivoiser*, Waterloo, Renaissance du livre, 2017.

HUMBEECK (B.), *La dictature de la babycratie*, Waterloo, Renaissance du livre, 2019.

HUMBEECK (B.), Les parents ont aussi droit à la bienveillance, *Sciences humaines : L'éducation positive*, juin 2022.

KAMMERER (B.), *L'éducation positive. Ce qu'il faut savoir pour que les enfants soient heureux... et les parents aussi*, Vanves, Larousse, 2019.

LIGNIER (W.), *La petite noblesse de l'intelligence*, Paris, La Découverte, 2012.

MARTIN (C.), *Être un bon parent : une injonction contemporaine*, Rennes, Presses de l'EHESP, 2014.

PLEUX (D.), *De l'enfant roi à l'enfant tyran*, Paris, Odile Jacob, 2002.

ROSKAM (I.), *Le burn out parental, l'éviter et s'en sortir*, Paris, Odile Jacob, 2020.

© 2022 Éditions Mardaga
B-1160 Bruxelles (Belgique)
www.editions-mardaga.com

Coordination éditoriale : Clémence Verburgh et Laura Vanham
Illustration de couverture : © Aleksandr Pasechnik – Shutterstock
Design de couverture : Emmanuel Bonaffini
Maquette intérieure : Carine Thurion – CW Design

Dépôt légal : 2022/0024/48
ISBN numérique : 9782804724405

Toute reproduction ou représentation intégrale ou partielle, par quelque procédé que ce soit, du présent ouvrage est strictement interdite.

OceanofPDF.com